

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 2
ISSUE 56. VOLUME 2



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 2. – 260 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 всевітньої 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 габілітований, надзвичайний професор кафедри (Державна вища професійна школа); **Гриченко Г.З.** – кандидат історичних наук, старший викладач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Дутчак В.Г.** – доктор мистецтвознавства, професор, завідувач кафедри (Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника); **Заєць В.М.** – кандидат мистецтвознавства, заступник декана факультету народних інструментів (Національна музична академія України імені Петра Чайковського); **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.apfn-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@apfn-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. Zymomyra]. – Drohobych : Publishing House „Helvetica”, 2022. – Issue 56. Volume 2. – 260 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. Zymomyra** – 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. Stashevska** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Rector (Academic Affairs of Kharkiv State Academy of Culture), Honored Worker of Arts of Ukraine; **A. Stashevskyi** – 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. Zymomyra.

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. Zymomyra, 2022

ІСТОРІЯ

УДК 355.93(477)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-2-1>**Оксана ДАНИЛЕВСЬКА,**

orcid.org/0000-0003-2524-1524

заступник начальника науково-дослідного відділу

Науково-дослідного центру гуманітарних проблем Збройних Сил України

(Київ, Україна) 78danilevska@gmail.com

Віолета МАРЄВА,

orcid.org/0000-0003-0673-1499

кандидат історичних наук, старший науковий співробітник,

провідний науковий співробітник

Науково-дослідного центру гуманітарних проблем Збройних Сил України

(Київ, Україна) marvv@ukr.net

БОЙОВІ ТРАДИЦІЇ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ: ПОЧЕСНІ НАЙМЕНУВАННЯ БРИГАД ПОВІТРЯНИХ СИЛ

У статті висвітлюється становлення бойових традицій сучасних Збройних Сил України, зокрема традиція присвоєння почесних найменувань бригадам тактичної і транспортної авіації Повітряних Сил. Ця традиція походить ще від початку минулого століття, з часів Української революції 1917–1921 років. Власні імена свідчили про певну особливість, окремішність військових формувань, що при добре налагодженій виховній роботі сприяло формуванню в особового складу гордості за свою частину, прагнення примножити її славні традиції. Сьогодні в лавах Збройних Сил України стоять на захисті держави бригади, які також носять почесні найменування. Під патронатом Петра Франка, Василя Нікіфорова, Дмитра Майбороди надійно боронять українське небо і дають гідну відсіч у ньому російському агресору українські льотчики.

7 бригада тактичної авіації Повітряних Сил носить почесне ім'я засновника авіації Української Галицької Армії Петра Франка. Протягом 1918–1919 років Петро Франко як льотчик-спостерігач брав участь у боях проти польських військ, які прагнули окупувати Східну Галичину, виконував бойові вильоти на розвідку та бомбардування ворожих позицій. Почесне ім'я легендарного військового льотчика генерал-лейтенанта Василя Нікіфорова присвоєно 299 бригаді тактичної авіації Повітряних Сил. Генерал-лейтенант Нікіфоров неодноразово представляв Україну та керував демонстраційними польотами на вищій пілотаж літаків Су-27 на міжнародних авіасалонах і авіаційних показах у країнах Європи. Ім'я Героя України підполковника Дмитра Майбороди носить 456 бригада транспортної авіації Повітряних Сил. Ціною власного життя він врятував шістьох членів екіпажу після влучення в літак ворожої ракети.

Нині військовослужбовці Збройних Сил України, як майже сто років тому вояки Армії УНР та Української Галицької Армії, захищають незалежність України від агресора. Вони є гідними спадкоємцями героїчних, славних традицій, якими так багата військова історія нашої держави.

Ключові слова: бойові традиції, почесні найменування, авіація, Повітряні Сили, Збройні Сили України.

Oksana DANILYEVSKA,

orcid.org/0000-0003-2524-1524

Deputy Head of the Research Department

Research Center for Humanitarian Problems of the Armed Forces of Ukraine

(Kyiv, Ukraine) 78danilevska@gmail.com

Violeta MARAYEVA,

orcid.org/0000-0003-0673-1499

Candidate of Historical Sciences, Senior Researcher,

Leading Researcher

Research Center for Humanitarian Problems of the Armed Forces of Ukraine

(Kyiv, Ukraine) marvv@ukr.net

COMBAT TRADITIONS OF THE ARMED FORCES OF UKRAINE: HONORARY NAMES OF AIR FORCE BRIGADES

The article highlights the formation of combat traditions of the modern Armed Forces of Ukraine, in particular the tradition of awarding honorary titles to the brigades of tactical and transport aviation of the Air Force. This tradition

dates back to the beginning of the last century, from the time of the Ukrainian revolution of 1917–1921. Proper names testified to a certain peculiarity, the individuality of military formations, which, with well-established educational work, contributed to the formation in the personnel of pride for their unit, the desire to multiply its glorious traditions. Today, in the ranks of the Armed Forces of Ukraine, brigades, which also bear honorary titles, stand in defense of the state. Under the patronage of Petro Franko, Vasyl Nikiforov, and Dmytro Maiboroda, Ukrainian pilots reliably defend the Ukrainian sky and give a worthy rebuff to the Russian aggressor in it.

The 7th tactical aviation brigade of the Air Force bears the honorary name of the founder of the aviation of the Ukrainian Galician Army, Petro Franko. During 1918–1919, Petro Franko, as an observer pilot, took part in battles against the Polish troops who sought to occupy Eastern Galicia, carried out combat sorties for reconnaissance and bombardment of enemy positions. The honorary name of the legendary military pilot Lieutenant General Vasyl Nikiforov was assigned to the 299th tactical aviation brigade of the Air Force. Lieutenant General Nikiforov has repeatedly represented Ukraine and led aerobatic demonstration flights of Su-27 aircraft at international air shows and air shows in European countries. The 456th transport aviation brigade of the Air Force bears the name of the Hero of Ukraine, Lt. Col. Dmytro Maiboroda. At the cost of his own life, he saved six crew members after the plane was hit by an enemy missile.

Today, the servicemen of the Armed Forces of Ukraine, like almost a hundred years ago the soldiers of the Army of the Ukrainian People's Republic and the Ukrainian Galician Army, protect Ukraine's independence from the aggressor. They are worthy inheritors of heroic, glorious traditions, which are so rich in the military history of our country.

Key words: military traditions, honorary titles, aviation, Air Force, Armed Forces of Ukraine.

Постановка проблеми. Історія українського воїнства – це героїчний літопис, кожна сторінка якого сповнена звитягами різних поколінь оборонців рідної землі. Вони сформували особливий характер та образ сучасних захисників і захисниць України. Їхніми провідними рисами є патріотизм і відчайдушність, відвага і честь. Високою відповідальністю, рішучістю і незламним бойовим духом сьогоднішні герої довели всьому світові, що українці – незламна нація, здатна захищати свою свободу та незалежність.

Бойові традиції сучасних Збройних Сил України заслуговують на всебічне вивчення. Їхні основи закладалися ще на початку минулого століття, за часів Української революції 1917–1921 років, і ґрунтувалися у більшості на національних традиціях українського народу.

Досвід становлення національних військових традицій у сучасних умовах набуває особливого значення й актуальності. Проте слід зазначити, що на сьогодні питанням становлення бойових традицій у Збройних Силах України, зокрема традиції присвоєння почесних найменувань, поки не присвячено окремого дослідження. Окремі аспекти проблематики висвітлені у публікаціях С. Власюка (Власюк, 2018), О. Отич (Отич, Військові традиції), С. Рудька (Рудько, 2011), Л. Сидоренко (Сидоренко, 2020), О. Скляр (Скляр, 2017) та інших.

Мета статті. У пропонованій статті автори ставлять за мету дослідити досвід становлення бойових традицій сучасних Збройних Сил України, зокрема присвоєння почесних найменувань бригадам тактичної і транспортної авіації Повітряних Сил Збройних Сил України.

Виклад основного матеріалу. Традиція присвоєння українським військовим частинам почесних найменувань існувала ще на початку

минулого століття, у період Української революції 1917–1921 років. Так, у 1918–1919 роках у складі Української Галицької Армії були полки імені Івана Мазепи, Петра Дорошенка, Петра Конашевича-Сагайдачного та інші (Матейко, 1991: 39). З'явилися формування, яким були присвоєні імена відомих історичних постатей і політичних діячів періоду визвольних змагань – Тараса Шевченка, Івана Франка, Михайла Грушевського, Симона Петлюри, Володимира Винниченка тощо. У той період набуло широкого розповсюдження почесне найменування військових частин, що відображало визначні перемоги у битвах або місця формування чи дислокації. Так, влітку 1919 року 3-й дивізії полковника Олександра Удовиченка, за проявлені мужність і героїзм у боях під Могилевом-Подільським за Вапнярський залізничний вузол з Південною групою військ Червоної армії, була надана почесна назва «Залізна» (Тинченко, 1995: 165). Усі наддніпрянські дивізії одержали топонімічні іменування – Київська, Волинська, Херсонська, Подільська, як і бригади – Одеська, Козятинська, Білоцерківська (Голубко, 1997: 248–257). У назвах Окремого корпусу Січових Стрільців, Запорозького корпусу, полків Вільного Козацтва, Запорозької Січі, Чорних Запорозжців, Гайдамацьких полків була відображена спадкоємність із військом козацької держави (Литвин, Каліберда, 2011: 60).

Традицією стало й найменування військової техніки. Власні імена носили бронепотяги – «Хортиця», «Запорожець», «Вільна Україна», панцерники – «Сагайдачний», «Федір Черник», «Симон Петлюра» та інші (Голубко, 1997: 248–257; Тинченко, 1995: табл. 6). Власні імена свідчили про певну особливість, окремішність військових формувань, що при добре налагодженій виховній роботі сприяло формуванню в особового складу

гордості за свою частину, прагнення примножити її славні традиції. У зверненнях і наказах про відзначення, оголошеннях подяки за успішні бойові дії командування українських армій, як правило, називало військові формування повними найменуваннями, що також відіграло чималу виховну роль.

Сьогодні в лавах Збройних Сил України стоять на захисті держави бригади, які також носять почесні найменування – князя Святослава Хороброго, князя Ярослава Мудрого, Великого князя Вітовта, гетьмана Данила Апостола, Чорних Запорожців, Лицарів Зимового Походу, генерал-хорунжого Юрія Тютюнника, генерал-хорунжого Віктора Павленка, контр-адмірала Михайла Білинського та багато інших.

Під патронатом Петра Франка, Василя Нікіфорова, Дмитра Майбороди надійно боронять українське небо і дають гідну відсіч у ньому російському агресору українські льотчики.

7 бригада тактичної авіації імені Петра Франка – авіаз'єднання Повітряних Сил Збройних Сил України, яке утворилося 1992 року. До 2003 року були бомбардувальним полком, згодом реформувалися в бригаду. Суворим бойовим хрещенням для льотчиків авіаційного з'єднання стала участь у відбитті російської збройної агресії у 2014 році на Сході України. Тоді особливу мужність та відвагу виявили екіпажі літаків-розвідників бригади. Загалом авіатори здійснили понад 150 вильотів у Луганській області, протидіючи ворогу.

28 березня 2008 року Указом Президента України № 281/2008, з метою вшанування пам'яті Петра Франка – видатного діяча Української революції 1917–1921 років та враховуючи високий професіоналізм, вагомий внесок у зміцнення боєздатності Повітряних Сил Збройних Сил України особового складу 7 бригади тактичної авіації повітряного командування «Захід» Повітряних Сил Збройних Сил України, бригаді було присвоєно ім'я засновника авіації Галицької армії Петра Франка (Про присвоєння імені Петра Франка).

Петро Франко був найменшим сином в родині видатного українського письменника Івана Франка. З початком польсько-української війни 1918–1919 років брав активну участь у боротьбі за Львів. Зокрема, у чині поручника, як командир кулеметної сотні, Петро Франко відзначився при обороні Високого замку, де вперше зустрівся в дії з польською авіацією, для боротьби з якою використав кулемети. Після втрати українцями Львова запропонував командуючому Галицькою Армією полковнику Г. Стефаніву організувати авіаційний загін. Його ініціативу підтримали сам Г. Стефанів та державний секретар військових справ

ЗУНР полковник Д. Вітовський (Шевелева, Петро Франко). 1 грудня 1918 року поручника Українських Січових Стрільців Петра Франка було призначено командантом Летунського відділу та референтом авіації при Державному секретаріаті військових справ і підвищено до звання сотника. Цю дату офіційно прийнято вважати днем заснування авіації Галицької Армії. Зусиллями П. Франка та його підлеглих в с. Красне (46 км від Львова) було облаштовано першу авіаційну базу, яка стала місцем розташування авіаційного загону Галицької Армії. Загін налічував 35 старшин та 300 вояків і складався з 3 авіаційних сотень, авіашколи, технічної сотні й сотні й обслуги (Нижник, 10 фактів).

Протягом 1918–1919 років Петро Франко як льотчик-спостерігач брав участь у боях проти польських військ, які прагнули окупувати Східну Галичину, виконував бойові вильоти на розвідку та бомбардування ворожих позицій (Шевелева, Петро Франко). У квітні 1919 року П. Франко за рішенням уряду ЗУНР вирушив до Белграда, щоб у складі Міжнародного Червоного Хреста займатися питаннями звільнення військовополонених (Нижник, 10 фактів).

Почесне ім'я генерал-лейтенанта Василя Нікіфорова носить 299 бригада тактичної авіації Повітряних Сил Збройних Сил України. У березні 1992 року 299 корабельний штурмовий авіаційний полк, який перебував у складі ВМФ СРСР, перейшов під юрисдикцію України. У квітні 1994 року з'єднання було переформоване на 299 окремий штурмовий авіаційний полк. З 1996 року – у складі 32 бомбардувальної авіадивізії 5 авіаційного корпусу Військово-Повітряних Сил України. 1 вересня 2003 року була створена 299 авіабригада ВПС України, а в травні 2005 року бригада змінює місце постійної дислокації на аеродром Кульбакине (Миколаїв). З 2014 року бригада брала участь у бойових діях у складі сил антитерористичної операції (АТО). 30 грудня 2015 року, враховуючи особливі заслуги перед Батьківщиною генерал-лейтенанта Василя Семеновича Нікіфорова та зважаючи на зразкове виконання поставлених завдань особовим складом, 299 бригаді тактичної авіації Повітряних Сил Збройних Сил України було присвоєно ім'я генерал-лейтенанта Василя Нікіфорова (Про присвоєння імені генерал-лейтенанта).

Генерал-лейтенант В. Нікіфоров, легендарний військовий льотчик, пройшов посади від льотчика винищувального авіаційного полку до заступника командувача Повітряних Сил з авіації – начальника авіації Командування Повітряних Сил Збройних

Сил України. Він мав найвищу кваліфікацію – військового льотчика-снайпера. Освоїв 10 типів літаків, літав на всіх типах винищувачів, які є на озброєнні Повітряних Сил Збройних Сил України.

На чолі делегацій Повітряних Сил Василь Нікіфоров неодноразово представляв Україну та керував демонстраційними польотами на вищій пілотаж військових літаків Су-27 на міжнародних авіасалонах і авіаційних показах у країнах Європи. Особисто керував діями авіації України під час спільних українсько-американсько-польських навчань «Безпечне небо-2011», які відбулися у Миргороді (День Повітряних Сил).

Василь Нікіфоров навіть у званні генерала не випускав із рук штурвал бойового літака. Це був не кабінетний генерал. З перших днів агресії на Сході України він виконував завдання в АТО. Був нагороджений низкою державних нагород України – медалями «Захиснику Вітчизни» та «За бездоганну службу», орденом Богдана Хмельницького III, II та I (посмертно) ступенів (Не фотографуйте).

10 лютого 2016 року з метою увічнення пам'яті генерал-лейтенанта Нікіфорова Василя Семеновича, враховуючи його мужність та героїзм, незламність духу в боротьбі за незалежну Українську державу та зважаючи на високий професіоналізм, зразкове виконання поставлених завдань особовим складом 831 гвардійської бригади тактичної авіації Повітряних Сил Збройних Сил України, Указом Президента України ім'я Василя Нікіфорова було присвоєно літаку Су-27 (бортовий номер 50) зі складу цієї бригади (Про присвоєння імені Василя).

Ім'я ще одного нашого сучасника, Героя України підполковника Дмитра Майбороди носить 456 бригада транспортної авіації Повітряних Сил Збройних Сил України. У жовтні 2003 року на базі 456 окремого гвардійського авіаційного полку було створено авіаційну транспортну бригаду, яка з 2007 року отримала поточну назву. На початку 2008 року у складі бригади було завершено формування змішаного авіаційно-транспортного підрозділу санітарної авіації, до якого увійшли авіаційний загін пошуково-рятувального і санітарно-транспортного забезпечення (чотири Ан-26) і дві вертолітні санітарно-транспортні ланки (шість Мі-8). 6 грудня 2010 року з'єднання отримало новий Бойовий Прапор (Вінницькі військовослужбовці).

Бригада брала участь у війні на Сході України, зокрема постачаючи повітряним шляхом забезпечення для частин української армії, які вели бої на російсько-українському кордоні в липні 2014 року.

14 липня 2014 року поблизу містечка Краснодон Луганської області екіпаж військово-тран-

спортного літака Ан-26 зі складу 456 бригади транспортної авіації під командуванням Дмитра Майбороди виконував завдання із перевезення вантажів та десантування на парашутах матеріально-технічних засобів для бійців АТО. Того дня на борту Ан-26 було сім членів екіпажу та один супроводжуючий вантажу. Близько 12:30 на висоті 6500 метрів літак був уражений російською ракетою. У результаті ураження лівий двигун та електрообладнання літака відмовили, відбулося різке задимлення салону. Командир екіпажу та його помічник майор Дмитро Шкарбун до останнього тримали штурвал та вирівнювали літак, щоб уникнути звалювання його в штопор і надати можливість шістьом членам екіпажу покинути борт, який вже почав втрачати керованість. Літак упав на території, контролюваній терористами.

У результаті катастрофи загинули 2 членів екіпажу (їх місцеві мешканці поховали недалеко від уламків літака), 2 потрапили в полон, решту врятували спецпризначенці зі складу 8 окремого полку спеціального призначення Сухопутних військ Збройних Сил України (Книга пам'яті).

За виняткову мужність і самопожертву, виявлені у захисті державного суверенітету та територіальної цілісності Української держави Дмитру Майбороді було присвоєно звання Герой України з удостоєнням ордена «Золота Зірка» (посмертно), Дмитро Шкарбун був нагороджений орденом Богдана Хмельницького III ступеня.

Указом Президента України № 618/2019 від 22 серпня 2019 року, з метою відновлення історичних традицій національного війська щодо назв військових частин, зважаючи на зразкове виконання поставлених завдань, високі показники в бойовій підготовці, а також з нагоди 28-ї річниці незалежності України 456 бригаді транспортної авіації Повітряних Сил Збройних Сил України було присвоєно почесне найменування «імені Дмитра Майбороди» (Про присвоєння почесного найменування).

Висновки. Підсумовуючи слід зазначити, що протягом століть українські воїни вважали боротьбу за незалежність своєї Батьківщини справою честі і щоразу, коли над Україною нависала небезпека іноземного поневолення, виявляли дивовижні зразки хоробрості й героїзму. Нині військовослужбовці Збройних Сил України, як майже сто років тому вояки Армії УНР та Української Галицької Армії, захищають незалежність України від агресора. Вони є гідними спадкоємцями героїчних, славних традицій, якими так багата військова історія нашої держави.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вінницькі військовослужбовці бригади транспортної авіації отримали новий Бойовий Прапор URL: [https://web.archive.org/web/20150612091521/ http://www.myvin.com.ua/ua/news/events/7552.html](https://web.archive.org/web/20150612091521/http://www.myvin.com.ua/ua/news/events/7552.html).
2. Власюк С. Військові традиції доби визвольних змагань 1917–1921 років у сучасній українській армії. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Історичні науки». 2018. № 27. С. 162–168.
3. День Повітряних Сил України: згадуємо найвідомішого льотчика з Калинівщини URL: <https://kalynivka.city/articles/93467/den-povitryanih-sil-ukraini-zgaduemo-najvidomishogo-lotchika-z-kalynivschini>.
4. Голубко В. Армія Української Народної Республіки 1917–1918. Львів, 1997. 376 с.
5. Книга пам'яті полеглих за Україну URL: <https://memorybook.org.ua/16/mayboroda.htm>.
6. Литвин С., Каліберда Ю. Гордієнківський кінний полк на захисті Української революції (1917–1920 рр.). *Воєнна історія*. 2011. № 2(56). С. 59–68.
7. Матейко Р., Мельничук Б. Воєнними дорогами синів Галичини. Українські Січові Стрільці на Тернопільщині. Тернопіль, 1991. 70 с.
8. «Не фотографуйте, за ним вороги полюють...» URL: <http://www.golos.com.ua/article/265315>.
9. Нижник О. 10 цікавих фактів про Петра Франка. Міжнародний фонд Івана Франка URL: <https://frankoprize.com.ua/index.php/uk/tag/petro-franko/>.
10. Отич О.М. Військові традиції і звичаї як чинники підвищення якості вищої військової освіти URL: https://lib.iitta.gov.ua/6859/1/%D0%9E%D1%82%D0%B8%D1%87_%D0%9E_%D0%9C.pdf.
11. Про присвоєння імені Василя Нікіфорова літаку Су-27 (бортовий номер 50) 831 гвардійської бригади тактичної авіації Повітряних Сил Збройних Сил України. Указ Президента України №43/2016 від 10 лютого 2016 року URL: <https://www.president.gov.ua/documents/432016-19777>.
12. Про присвоєння імені генерал-лейтенанта Василя Нікіфорова 299 бригаді тактичної авіації Повітряних Сил Збройних Сил України. Указ Президента України №730/2015 від 30 грудня 2015 року URL: <https://web.archive.org/web/20160111063435/http://www.president.gov.ua/documents/7302015-19705>.
13. Про присвоєння імені Петра Франка 7 бригаді тактичної авіації повітряного командування «Захід» Повітряних Сил Збройних Сил України Указ Президента України №281/2008 від 28 березня 2008 року URL: <https://www.president.gov.ua/documents/2812008-7293>.
14. Про присвоєння почесних найменувань військовим частинам Збройних Сил України та уточнення деяких найменувань. Указ Президента України № 618/2019 від 22 серпня 2019 року URL: <https://www.president.gov.ua/documents/6182019-29185>.
15. Рудько С. Відродження традицій українського козацтва у добу Національно-демократичної революції 1917–1921 рр. Львів, 2011. С.446–455.
16. Сидоренко Л. Особливості військово-історичних традицій у Збройних Силах України. *Військово-історичний меридіан*. Електронний науковий фаховий журнал. 2020. Вип. 1 (27) URL: https://chtyvo.org.ua/authors/Sydorenko_Liubava/Osoblyvosti_viiskovo-istorychnykh_tradytsii_u_Zbroinykh_sylakh_Ukrainy/.
17. Скляр О. Вірність військовій присязі як прояв традиції українського війська доби Української революції 1917–1921 років. *Історичний архів*. 2017. №18. С.45–49.
18. Тинченко Я. Українське офіцерство: шляхи скорботи та забуття. 1917–1921 роки. Київ, 1995. 258 с.
19. Шевелева М. Петро Франко – трагічна доля талановитого сина Каменяра URL: <https://uain.press/blogs/petro-franko-tragichna-dolya-talanovytogo-syna-kamenyara-1277284>.

REFERENCES

1. Vinnytski viiskovosluzhbovtsi bryhady transportnoi aviatsii otrymaly novyi Boiovyi Prapor [Vinnytsia servicemen of the transport aviation brigade received a new Battle Flag] URL: [https://web.archive.org/web/20150612091521/ http://www.myvin.com.ua/ua/news/events/7552.html](https://web.archive.org/web/20150612091521/http://www.myvin.com.ua/ua/news/events/7552.html) [Ukrainian].
2. Vlasiuk S. Viiskovi tradytsii doby vyzvolnykh zmahanih 1917–1921 rokiv u suchasni Ukrainii armii [Military traditions of the era of the liberation struggles of 1917–1921 in the modern Ukrainian army] Scientific notes of the National University «Ostroh Academy». Series "Historical Sciences". 2018. No. 27. P. 162–168. [Ukrainian].
3. Den Povitrianykh Syl Ukrainy: zhaduiemo naividomishoho lotchyka z Kalynivshchyny [Day of the Air Force of Ukraine: we remember the most famous pilot from Kalyniv region] URL: <https://kalynivka.city/articles/93467/den-povitryanih-sil-ukraini-zgaduemo-najvidomishogo-lotchika-z-kalynivschini> [Ukrainian].
4. Holubko V. Armiia Ukrainskoi Narodnoi Respubliky 1917–1918 [Army of the Ukrainian People's Republic 1917–1918]. Lviv, 1997. 376 s [Ukrainian].
5. Knyha pamiati polehlykh za Ukrainu [Book of memory of those who died for Ukraine] URL: <https://memorybook.org.ua/16/mayboroda.htm> [Ukrainian].
6. Lytvyn S., Kaliberda Yu. Hordienkivskiy kinnyi polk na zakhysti Ukrainskoi revoliutsii (1917–1920 rr.) [Hordienko Cavalry Regiment in Defense of the Ukrainian Revolution (1917–1920)]. Military history. 2011. No. 2(56). P. 59–68. [Ukrainian].
7. Mateiko R., Melnychuk B. Voiennymi dorohamy syniv Halychyny. Ukrainski Sichovi Striltsi na Ternopilshchyni [Military roads of the sons of Halychyna. Ukrainian Sich Riflemen in Ternopil Oblast]. Ternopil, 1991. 70 s [Ukrainian].
8. «Ne fohofrafuite, za nym vorohy poliuiut...» [«Don't take pictures, enemies are hunting him...»] URL: <http://www.golos.com.ua/article/265315> [Ukrainian].

9. Nyzhnyk O. 10 tsikavykh faktiv pro Petra Franka. Mizhnarodnyi fond Ivana Franka [10 interesting facts about Peter Franko. Ivan Franko International Foundation] URL: <https://frankoprize.com.ua/index.php/uk/tag/petro-franko/> [Ukrainian].
10. Otych O.M. Viiskovi tradytsii i zvychai yak chynnyky pidvyshchennia yakosti vyshchoi viiskovoi osvity [Military traditions and customs as factors of improving the quality of higher military education] URL: https://lib.iitta.gov.ua/6859/1/%D0%9E%D1%82%D0%B8%D1%87_%D0%9E_%D0%9C.pdf [Ukrainian].
11. Pro prysvoiennia imeni Vasylia Nikiforova litaku Su-27 (bortovyi nomer 50) 831 hvardiiskoi bryhady taktychnoi aviatsii Povitrianykh Syl Zbroinykh Syl Ukrainy. [About assigning the name of Vasyl Nikiforov to the Su-27 aircraft (board number 50) of the 831st Guards Tactical Aviation Brigade of the Air Force of the Armed Forces of Ukraine] Decree of the President of Ukraine No. 43/2016 of February 10, 2016 URL: <https://www.president.gov.ua/documents/432016-19777> [Ukrainian].
12. Pro prysvoiennia imeni heneral-leitenanta Vasylia Nikiforova 299 bryhady taktychnoi aviatsii Povitrianykh Syl Zbroinykh Syl Ukrainy [On assigning the name of Lieutenant General Vasyl Nikiforov to the 299th Tactical Aviation Brigade of the Air Force of the Armed Forces of Ukraine]. Decree of the President of Ukraine No. 730/2015 of December 30, 2015 URL: <https://web.archive.org/web/20160111063435/http://www.president.gov.ua/documents/7302015-19705> [Ukrainian].
13. Pro prysvoiennia imeni Petra Franka 7 bryhady taktychnoi aviatsii povitrianoho komanduvannia «Zakhid» Povitrianykh Syl Zbroinykh Syl Ukrainy [On the assignment of the name of Petro Franko to the 7th tactical aviation brigade of the Air Command "West" of the Air Force of the Armed Forces of Ukraine]. Decree of the President of Ukraine No. 281/2008 of March 28, 2008 URL: <https://www.president.gov.ua/documents/2812008-7293> [Ukrainian].
14. Pro prysvoiennia pochesnykh naimenuvan viiskovym chastynam Zbroinykh Syl Ukrainy ta utochnennia deiakykh naimenuvan [On assigning honorary titles to military units of the Armed Forces of Ukraine and clarifying some titles]. Decree of the President of Ukraine No. 618/2019 of August 22, 2019 URL: <https://www.president.gov.ua/documents/6182019-29185> [Ukrainian].
15. Rudko S. Vidrozhennia tradytsii ukrainskoho kozatstva u dobu Natsionalno-demokratychnoi revoliutsii 1917-1921 rr. [Revival of Ukrainian Cossack traditions during the National Democratic Revolution of 1917-1921]. Lviv, 2011. S.446–455 [Ukrainian].
20. Sydorenko L. Osoblyvosti viiskovo-istorychnykh tradytsii u Zbroinykh Sylakh Ukrainy [Peculiarities of military-historical traditions in the Armed Forces of Ukraine]. Military-historical meridian. Electronic scientific journal. 2020. Issue 1 (27) URL: https://chtyvo.org.ua/authors/Sydorenko_Liubava/Osoblyvosti_viiskovo-istorychnykh_tradytsii_u_Zbroinykh_sylakh_Ukrainy/ [Ukrainian].
16. Skliar O. Virmist viiskovii prysiazii yak proiav tradytsii ukrainskoho viiska doby Ukrainskoi revoliutsii 1917–1921 rokiv [Loyalty to the military oath as a manifestation of the tradition of the Ukrainian army during the Ukrainian revolution of 1917–1921]. Historical archive. 2017. No. 18. P.45–49 [Ukrainian].
17. Tynchenko Ya. Ukrainske ofitserstvo: shliakhy skorboty ta zabuttia. 1917–1921 roky [Ukrainian officership: ways of mourning and forgetting. 1917–1921 years] Kyiv, 1995. 258 s [Ukrainian].
18. Shevelieva M. Petro Franko – trahichna dolia talanovytoho syna Kameniara [Petro Franko is the tragic fate of Kamenyar's talented son] URL: <https://uain.press/blogs/petro-franko-tragichna-dolya-talanovytoho-syna-kamenyara-1277284> [Ukrainian].

УДК 37.036.5

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-2-2>**Нармін Мубаріз КАМІЛОВА,***orcid.org/0000-0002-9207-7616**доцент кафедри історії та теорії музики
Азербайджанського Університету культури та мистецтва
(Баку, Азербайджан) nermin.mubariz@mail.ru*

ПРИМЕНЕНИЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ КОМПОЗИТОРОВ АЗЕРБАЙДЖАНА В УЧЕБНИКАХ ПО ПРЕДМЕТУ «МУЗЫКА» I-IX КЛАССОВ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Повышение эффективности педагогическо-психологической работы в сфере военно-патриотического воспитания сегодня превращается в одну из важнейших проблем, которые стоят перед нашим народом, государством и одновременно перед общеобразовательными школами. Поскольку у страны с мощнейшей экономикой должна быть могучая, физически здоровая, грамотная армия, способная защищать родину, побеждать ради нее в сражениях, разбирающаяся в современных военных техниках и технологиях, любящая свой народ и свою Отчизну. А вышеуказанные качества следует сформировать, а в последующем развивать с дошкольного возраста, а затем в общеобразовательных школах, в процессе преподавания всех учебных предметов («Родной язык», «Математика», «Физическое воспитание», «Технологии», «Иностранный язык», «Информатика», «Изобразительное искусство», «Музыка»), что на сегодняшний день является одной из основных проблем, что стоят перед нашими учителями. Настоящая проблема является одной из проблем, что стоит перед учеными, которые работают в сфере таких научных дисциплин, как педагогика и психология, которые на сегодняшний день по сути одновременно занимаются воспитанием человека. В статье определены содержание, средство и пути военно-патриотического воспитания школьников в занятиях музыкой в общеобразовательных школ. Также говорится о процессе военно-патриотического воспитания школьников в занятиях по музыке. Указаны направления изучения возможностей, содержания, средств и путей в занятиях по музыке в I-IX классах образцов музыки различного жанра и характера, которые составляют основу азербайджанской народной и композиторской музыки, для применения всего этого в процессе военно-патриотического воспитания учащихся. Указаны возможности развития эффективности данной работы и содействие при этом деятельности учителей на уроках музыки.

Ключевые слова: *военный патриотизм, музыка, предмет, средние общеобразовательные школы, воспитание, педагогика, учащиеся.*

Нармін Мубаріз КАМІЛОВА,*orcid.org/0000-0002-9207-7616**доцент кафедри історії та теорії музики
Азербайджанського університету культури та мистецтв
(Баку, Азербайджан) nermin.mubariz@mail.ru*

ЗАСТОСУВАННЯ ВИРОБІВ КОМПОЗИТОРІВ АЗЕРБАЙДЖАНУ В ПІДРУЧНИКАХ ЗА ПРЕДМЕТОМ «МУЗИКА» I-IX КЛАСІВ З ТОЧКИ ЗОРУ ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ

Підвищення ефективності педагогічно-психологічної роботи у сфері військово-патріотичного виховання сьогодні перетворюється на одну з найважливіших проблем, які стоять перед нашим народом, державою та водночас перед загальноосвітніми школами. Оскільки в країні з найпотужнішою економікою має бути могутня, фізично здорова, грамотна армія, здатна захищати батьківщину, перемагати заради неї в битвах, яка знається на сучасних військових техниках і технологіях, любить свій народ і свою Вітчизну. А вищезазначені якості слід сформувати, а згодом розвивати з дошкільного віку, а потім у загальноосвітніх школах, у процесі викладання всіх навчальних предметів («Рідна мова», «Математика», «Фізичне виховання», «Технології», «Іноземна мова», "Інформатика", "Образотворче мистецтво", "Музыка"), що на сьогоднішній день є однією з основних проблем, що стоять перед нашими вчителями. Справжня проблема є однією з проблем, що постає перед вченими, які працюють у сфері таких наукових дисциплін, як педагогіка та психологія, які на сьогоднішній день, по суті, одночасно займаються вихованням людини. У статті визначено зміст, засіб та шляхи військово-патріотичного виховання школярів у заняттях музикою до загальноосвітніх шкіл. Також йдеться про процес військово-патріотичного виховання школярів у заняттях з музики. Вказано напрями вивчення можливостей, змісту, засобів та шляхів у заняттях з музики в I-IX класах зразків музики різного жанру та характеру, які складають основу азербайджанської народної та композиторської музики, для застосування всього цього у процесі військово-патріотичного виховання учнів. Вказано можливості розвитку ефективності даної роботи та сприяння при цьому діяльності вчителів на уроках музики.

Ключові слова: *військовий патриотизм, музика, предмет, середні загальноосвітні школи, виховання, педагогіка, учні.*

Narmin Mubariz KAMILOVA,
orcid.org/0000-0002-9207-7616

Associate Professor at the Department of Music History and Theory
Azerbaijan University of Culture and Art
(Baku, Azerbaijan)nermin.mubariz@mail.ru

APPLICATION OF WORKS OF COMPOSERS OF AZERBAIJAN IN TEXTBOOKS ON THE SUBJECT "MUSIC" OF GRADES I-IX FROM THE POINT OF VIEW OF MILITARY-PATRIOTE EDUCATION

Increasing the effectiveness of pedagogical and psychological work in the field of military-patriotic education today is turning into one of the most important problems facing our people, the state and, at the same time, general education schools. Since a country with a powerful economy must have a powerful, physically healthy, competent army, capable of defending its homeland, winning battles for it, versed in modern military equipment and technologies, loving its people and its Fatherland. And the above qualities should be formed, and subsequently developed from preschool age, and then in secondary schools, in the process of teaching all academic subjects («Mother tongue», «Mathematics», «Physical education», «Technologies», «Foreign language», "Informatics", "Fine Arts", "Music"), which today is one of the main problems that our teachers face. The real problem is one of the problems facing scientists who work in the field of scientific disciplines such as pedagogy and psychology, which today are essentially simultaneously engaged in educating a person. The article defines the content, means and ways of military-patriotic education of schoolchildren in music lessons in secondary schools. It also talks about the process of military-patriotic education of schoolchildren in music lessons. Directions for studying the possibilities, content, means and ways in music classes in grades I-IX of music samples of various genres and character, which form the basis of Azerbaijani folk and composer music, are indicated for the application of all this in the process of military-patriotic education of students. The possibilities of developing the effectiveness of this work and promoting the activities of teachers in music lessons are indicated.

Key words: military patriotism, music, subject, secondary schools, education, pedagogy, students.

Введение в проблему. В связи с применением в общеобразовательных школах стандартов курикула предмета «Музыка», принятых в Азербайджанской Республике, в методических пособиях, предназначенных для педагога и в новейших учебниках, составленных для I-IX классов, определенный репертуар нашел свое отражение для использования в учебном процессе.

Этот музыкальный репертуар используется в различных видах деятельности в процессе преподавания предмета. Данными этапами являются нижеследующие: пение песни, прослушивание музыки, обучение музыкальной грамотности, музыкальное ритмичное движение, импровизация, исполнение на детских музыкальных инструментах. В каждом из музыкальных образцов вышеуказанных музыкальных действий используются образцы музыки. Именно поэтому образцы, представленные школьникам вне зависимости от вида любой музыкальной деятельности, должны соответствовать их интересам и возрастным особенностям. С другой стороны, образцы музыки должны выбираться согласно педагогическим принципам и принципам качества. Здесь одним из важнейших условий является то, что избранные образцы музыки должны учить учащегося мыслить, а также иметь воспитательное значение.

Степень исследованности проблемы. Как известно, вопросы школьного обучения и воспи-

тания идут рядом. В особенности это касается тех предметов, которые связаны с эмоциональным состоянием учащихся и формированием у них нравственных качеств. Это относится и к урокам музыки. На протяжении многих лет вопросы обучения детей музыке и привития им необходимого музыкального вкуса, а также формирование здесь высоких нравственных качеств, в том числе связанных с патриотическим воспитанием, являются предметом исследования как учителей-практиков, так и представителей научной интеллигенции. В Азербайджане эти проблемы, в частности, рассматривались Х. Фаталиевым (Фаталиев, 1988), Ф. Хидаятовой (Хидаятова, 2009), Н. Камиловой (Камилова, 2015; 2022), Т. Кенгерлинской (Кенгерлинская, 2007), З. Гараловым (Гаралов, 2003), С. Касумовой (Касумова, 1969), Ж. Гадимовой (Гадимова, 2007; 2012), Г. Мамедовой (Мамедова, 2009) и др. Следует особо выделить роль народного композитора О. Раджабова (Раджабов, 2005) в написании учебников по музыке для детей разных классов. Вместе с тем патриотическая проблематика обучение детей музыке в разных классах средней школы является достаточно актуальной для дальнейшего исследования.

Цель данного исследования – определить основные направления развития методических приемов по формированию у детей патриотических чувств на уроках музыки в средней школе.

Рассмотрены в качестве приемов и методов учебники по музыке, а также курикулы и основные подходы ученых-педагогов страны.

Основное содержание.

Использование определенных образцов музыки в воспитательном процессе. В результате применения всех видов деятельности, используемых в ходе нового учебного процесса, учащиеся осваивают определенные знания, способности и навыки. Но, наряду с этим, по мере того, как образцы музыки используются в процессе применения вышеуказанных видов деятельности, это приводит к тому, что у учащихся формируются определенные моральные и нравственные качества. С учетом того, что основу настоящих качеств составляет содержание образцов музыки, представленных вниманию учащихся, педагог обязан мастерски использовать данное содержание. В связи с данным обстоятельством одним из основных требований, которое стоит перед учителем, заключается в том, что он в первую очередь обязан знать репертуар по предмету «Музыка», анализировать образцы для слушания музыки, исполнять песни под собственный аккомпанемент, выполнять музыкальные ритмические движения, разбираться в музыкальной грамотности, импровизировать, а также уметь исполнять музыку на различных детских музыкальных инструментах. Наряду с данными обстоятельствами учитель одновременно должен применять используемый музыкальный материал в процессе воспитания учащихся.

В связи с тем, что исследуемая нами проблема относится к военно-патриотическому воспитанию учащихся, настоящая подглава посвящается именно разрешению вышеуказанной проблемы. Военно-патриотическое воспитание молодого поколения во все времена было актуальным, отчего мы постараемся исследовать пути формирования военно-патриотических чувств учеников на основе легкоусваиваемых образцов музыки. При этом большое значение имеют наглядные средства, используемые в классе со стороны учителя музыки ради того, чтобы добиться наибольшей действенности военно-патриотического воспитания.

Песни и музыкальные произведения, используемые в процессе воспитания у учащихся военно-патриотических чувств, можно сгруппировать в нижеследующем порядке:

- песни и образцы музыки других жанров о мире;
- песни об армии;
- песни и образцы музыки других жанров, олицетворяющие мысли родителей о своих сыновьях, защитниках родины;

- песни и образцы музыки других жанров об Азербайджане, Карабахе, городах-героях;

- песни и образцы музыки других жанров о героях войны;

- народные песни и образцы музыки других жанров, связанные с героями нашей Родины в ее историческом развитии.

О песнях при обучении музыке. Следует отметить, что в творчестве профессиональных композиторов Азербайджана и в народной музыке (народные и ашугские песни) имеется достаточно образцов музыки, которые вызывают военно-патриотические чувства.

По данной тематике можно в качестве примера указать нижеследующие произведения, которые сгруппированы по классам:

I класс

1. «Государственный Гимн Азербайджанской Республики», музыка У. Гаджибейли, слова А. Джавада;
2. «Марш», музыка У. Гаджибейли;
3. «Карабахское шикесте», азербайджанский ударный мугам;
4. «Марш», музыка М. Магомаева;
5. «Марш пограничников», музыка О. Раджабова, слова А. Агаева;
6. «Призыв к свободе» на основе мугама Симаи-шемс, слова Э. Мирзабейли;
7. «Мы – голуби мира», музыка Р. Шафага, слова З. Халила;
8. «Мой флаг», музыка С. Рустамова, слова Дж. Джавадлы;
9. «Наша армия», музыка Р. Шафага, слова Г. Зийи;
10. «Мы солдаты Отчизны», музыка Э. Дадашова, слова Т. Муталлибова (Раджабов, Бабаева, 2007).

II класс

1. «Солдат Отчизны», музыка О. Раджабова, слова А. Теймурлу;
2. «Пилоты», музыка У. Гаджибейли, слова М. Сеидзаде;
3. «Праздник победы», музыка Э. Мансурова, слова С. Вургуна;
4. «Марш воинов», музыка У. Гаджибейли, слова С. Вургуна;
5. «Мы – военнослужащие», музыка Дж. Гулиева, слова Р. Гусейнова;
6. «Гачаг Неби», азербайджанские народные песни;
7. «О, родина мать», музыка Г. Мирмамедли, слова З. Агаева;
8. «Нет места лучше Родины» музыка Р. Шафага, слова М. Шахрияра;

9. «Трехцветный флаг», музыка Р. Шафага, слова Р. Юсифоглу;

10. «Да буду я твоей жертвой», музыка Аф. Джаванширова, слова Р. Керимли (Раджабов, Бабаева, 2007 а).

III класс

1. «Джанги», музыка У. Гаджибейли;

2. «Марш», музыка Ф. Амирова;

3. «Марш Родины», музыка Дж. Джахангирова, слова Р. Гусейнова;

4. «Хейраты», Азербайджанский народный ударный мугам;

5. «Летучее судно», музыка С. Рустамова, слова М. Сеидзаде;

6. «Джигиты», музыка Т. Гулиева, слова М. Рагима;

7. «Джан, Азербайджан», музыка Э. Сабитоглу, слова А. Джавада.

8. «Родина с вами горевала», музыка Р. Шафага, слова Ф. Табризли.

9. «Будем преданы своей Родине», музыка и слова О. Зульфигарова;

10. «Наш Айдын», музыка Дж. Гулиева, слова А. Векила (Раджабов, Бабаева, 2007, б).

IV класс

1. «Кероглы-пехотинец», азербайджанская народная песня;

2. «Азербайджан живет», музыка О. Раджабова, слова Р. Юсифоглы;

3. «Песня школьников о мире», музыка Г. Гараева, слова З. Джаббарзаде;

4. «Хор Ченлибеля» (из оперы «Кероглы»), музыка У. Гаджибейли;

5. «Солдатский марш», музыка Дж. Гулиева, слова А. Камини;

6. «Марш о Родине», музыка Дж. Гулиева, слова Р. Гусейнова;

7. «Древняя Шуша», музыка Р. Шафага, слова Ш. Абдуллаева;

8. «Праздник независимости», музыка Р. Шафага, слова В. Мирзы;

9. «Карабах», музыка Р. Шафага, слова А. Гулузаде;

10. «Марш о мире», музыка С. Ибрагимова, слова Т. Эльчина (Раджабов, Бабаева, 2007, в).

V класс

1. «Песня о победителях», музыка Г. Гусейинли, слова А. Зиятая;

2. «Национальный марш», музыка и слова У. Гаджибейли;

3. «Призыв», музыка У. Гаджибейли, слова Г. Натига;

4. «Армия Отчизны», музыка У. Гаджибейли, слова С. Вургуня;

5. «Марш об отваге», музыка О. Раджабова, слова Г. Эльсевара;

6. «Сбережем детей», музыка Т. Бакиханова, слова Т. Муталлибова;

7. «Песня о школьниках» музыка С. Алескерова, слова Г. Фазли;

8. «Миротворческая армия», музыка А. Рзаева, слова Дж. Мамедова;

9. «Любовь к Родине», музыка Ш. Ахундовой, слова Г. Разыми;

10. «Древняя земля», музыка Э. Мансурова, слова Н. Гаджизаде.

VI класс

1. «Мансурия», классический азербайджанский мугам из мугама «Чахаргях»;

2. «Факель мира», музыка Э. Дадашова, слова Р. Юсифоглы;

3. «Добрый путь», музыка У. Гаджибейли, слова С. Рустама;

4. «Не плачь, мой народ, не плачь», музыка О. Раджабова, слова А. Бабаева

5. «Под ясным небом», музыка О. Раджабова, слова Г. Аббаса;

6. «Мое имя сбережет тебя», музыка О. Раджабова, слова Р. Ровшана (из художественного фильма «Юноша на белом коне»)

7. «Мы должны победить», музыка С. Алескерова, слова Г. Мусаева

8. «Сын Родины», азербайджанская ашугская песня;

9. «Расти и будь отважным», музыка А. Салими, слова Я. Табризли;

10. «Это для этой Родины», музыка Дж. Гулиева, слова Р. Гусейнова.

VII класс

1. «Ария Кероглы» из оперы «Кероглы», музыка У. Гаджибейли;

2. «Родина», музыка А. Азизли, слова А. Шаига;

3. «Баллада о Тофиге», музыка О. Зульфугарова, слова М. Атеша;

4. «Мехди», музыка О. Зульфугарова, слова Дж. Джавадлы;

5. «Бессмертный полководец», музыка С. Алескерова, слова Дж. Джавадлы;

6. «Марш», музыка Дж. Гаджиева;

7. VII часть из оратории «Карабахское шикесте», музыка В. Адыгезалова, слова Т. Эльчина;

8. «Азербайджан», музыка Э. Сабитоглы, слова Б. Вахабаде;

9. «Военная клятва», музыка О. Раджабова, слова С. Шыхалиева;

10. «За мир», симфоническая поэма, музыка Дж. Гаджиева;

11. «Праздник независимости», музыка Р. Шафага, слова А. Джавада.

VIII класс

1. «Наставление матери для сына», музыка У. Гаджибейли, слова М. Байрама;

2. «Гвоздики в крови», музыка О. Раджабова, слова М. Исмаила;

3. «Мы не хотим войны», музыка О. Раджабова, слова М. Исмаила;

4. «Карабах», музыка Н. Аливердибекова, слова Р. Зеки;

5. «Победа наша», музыка Ш. Ахундовой, слова А. Шаика

6. «Марш о мире», музыка С. Ибрагимовой, слова Т. Эльчина;

7. «Древняя Шуша», музыка Р. Шафага, слова С. Абдуллаева;

8. «Я голосую за мир», музыка С. Рустамова, слова Г. Арифа;

9. «Родина – объятие матери», музыка Н. Аливердибекова, слова Р. Юсифоглы;

10. «Сестра милосердия», музыка У. Гаджибейли, слова С. Вургуна.

IX класс

1. «Мы – поколение революционеров», музыка С. Ибрагимовой, слова А. Шаика;

2. «Братья-солдаты», музыка Н. Мирмаммедли, слова З. Хыналы;

3. «Карабах», музыка Р. Шафага, слова А. Гулузаде;

4. «Главнокомандующий», музыка Ф. Суджадинова, слова Р. Гусейнова;

5. «Мой командир, приказывай!», музыка О. Раджабова, слова А. Ахмеда.

6. «Марш Агатюрка», музыка Р. Шафага, слова А. Агазаде;

7. «Азербайджан», музыка А. Самедзаде, слова К. Абиева;

8. «Ждет тебя», музыка У. Гаджибейли, слова Г. Натика;

9. «Песня о мире», музыка С. Алескерова, слова Г. Зийи;

10. «Азербайджан возвысится», музыка Ф. Суджадинова, слова Р. Гусейнова.

Конечно, в случаях необходимости учитель музыки может использовать в IX и в других классах образцы музыки, рекомендованные I-VIII классам в классных концертах или в праздничные дни с целью их повторного учения.

Но, прежде чем учить эти песни, учитель обязан информировать учеников об авторах, содержании, ритмике, темпах, характере, размерах строки, музыкальных нюансах, применяемых во время исполнения песни, о ладах каждой песни.

Учитель обязан делать так, чтобы ученики учили мелодию песни фразами или в классах данный образец музыки сначала читается с ноты наизусть, а затем его поют со словами.

Учителя музыки обязаны разъяснять ученикам причину сочинения песен, написанных на тему военного патриотизма, и объяснить, каким именно историческим событиям посвящены эти песни и в случае надобности они должны уметь пользоваться наглядными средствами в связи с образцами музыки.

Всецелом, одним из обязанностей азербайджанской школы является привитие подрастающему молодому поколению знаний, способностей и навыков, и, наряду с этим, чувство борьбы за Родину, чувство национальной гордости, чувство необходимости защиты Отчизны и достижения дружбы народов. Если основа таких человеческих качеств хоть будет заложена в семье, то она сможет играть немаловажную роль в правильном обеспечении участия школы в музыкальном воспитании, в разрешении данных проблем.

Как известно, в процессе преподавания предмета «Музыка» в общеобразовательных школах к числу основных видов деятельности относится прослушивание дополнительной музыки наряду с пением песни, в результате чего учитель на этапе применения данного вида деятельности озвучивает для учеников произведения азербайджанских и классических мировых композиторов. Понятно, что данные произведения обладают различной воспитательской, в том числе, военно-патриотической воспитательской значимостью. Именно поэтому, по мере того, что содержание имеется также у каждого произведения, сочиненных азербайджанскими композиторами в других жанрах (опера, балет, симфония, симфоническая поэма, программное инструментальное произведение и другие), учитель музыки должен предоставить информацию и вышеуказанных образцов музыки, о композиторе, исполнителях, о соответствии между названием и содержанием произведения, и вообще о характере произведения, если у него отсутствует название, коротко и ясно, простым языком, кстати используя при этом музыкальные термины, музыкальные выразительные средства, средства наглядной видимости.

Одновременно учитель должен делать так, чтобы ученики слушали эти произведения не пассивно, а активно, и чтобы после завершения этапа прослушивания музыки ученики делились своими размышлениями о произведении, и, если понадобится, обращались к учителю с собственными вопросами. То есть в процессе прослушивания

музыки в соответствующем порядке не только с легкостью познается представленный образец, но и видно, что ученики осваивают их разумным образом.

При этом проводимые исследования и наблюдения показывают, что школьник старается на очередном уроке сравнивать образец прослушанной музыки с тем произведением, которого он слушал на первом уроке, и пытается высказать свое мнение по поводу их схожих и различительных особенностей. Они даже заявляют о том, что желают показать те самые схожие и различительные черты, которые имеются между образцами музыки, которых они слушали и исполняли на одном уроке.

Наблюдения показывают, что те самые школьники, которые владеют определенными знаниями о музыкальных образах, характере, содержании образца прослушанной музыки на этапе прослушивания музыки концентрируют все свое внимание на произведении, и на чертах их лица происходят определенные метаморфозы согласно характеру музыки. То есть, если музыка вызывает волнение, то они продемонстрируют волнение, а если музыка создает атмосферу спокойствия, то

они проявляют реакцию спокойного настроения. Но, изменения, которые происходят во внутреннем мире человека, сразу проявляются во внешнем виде, на мимике лица даного ученика.

Выводы. Из вышесказанного можно прийти к нижеследующим результатам:

– произведения азербайджанских композиторов, используемые для формирования у школьников военно-патриотических качеств, должны соответствовать их возрастным особенностям и познавательным способностям.

– для того, чтобы воспитать у школьников такие качества, как военный патриотизм, учитель использует сведения об образцах исполненной или исполняемой музыки или образцы, которых следует прослушать, а также сведения об авторах данных произведений, что намного облегчает процесс восприятия данных образцов.

– Учитель, пользуясь наглядными средствами (описание, поэзия, кадры из кинофильмов и другие) согласно содержанию произведений в процессе прослушивания образцов музыки других жанров, а также в процессе изучения песен на тему военного патриотизма, тем самым повышает интерес школьников к музыке.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. «Azərbaycan məktəbi» jurnalı, № 2, Bakı: 1997, s. 35-37
2. «Azərbaycan Respublikasının tarixi günləri və milli bayramları». Metodik vəsait, məqalələr məcmuəsi, Bakı: 1999. 142 s., s. 40-42
3. Fətəliyev X.Q. Kiçik yaşlı məktəblilərdə vətənpərvərlik tərbiyəsi» «İbtidai məktəb və məktəbəqədər tərbiyə. Bakı:1988, № 4, s. 24
4. Hidayətova F.Ş. Musiqi və vətəndaşlıq tərbiyəsi [. Bakı: Şirvan nəşr, 2009. 188 s., s.89, 101
5. Kamilova N.M. Azərbaycan Respublikasının ümumtəhsil məktəblərində hərbi vətənpərvərlik tərbiyyəsinin mahiyyəti. Metodik tövsiyyə. Bakı: 2015. 36 s.
6. Kamilova N.M. Ümumtəhsil məktəb şagirdlərinin hərbi vətənpərvərlik tərbiyəsində musiqinin rolu. Dərs vəsaiti, Bakı: Zərdabi nəşr., 2022. 204 s.
7. «Kaspi» qəzeti. Bakı: 1900, № 36.
8. Kəngərinskaya T.F. Tələbələrin xüsusi pedaqoji və ifaçılıq hazırlığı sistemində inteqrativ prinsiplərdən istifadə. Doktorluq dissertasiyanın avtoreferatı. Bakı: 2007. 51 s., s. 3-5.
9. Qaralov Z.İ. Tərbiyə. Bakı: Pedaqogika, 2003. 350 s., s. 12-18
10. Qasımova S.İ. Azərbaycanda professional təhsilin tarixindən. Bakı: Tədris pedaqoji nəşriyyatı. 1969. 200 s., s. 17-18, 20, 25
11. Qədimova J.H. Müasir dövr Azərbaycanda musiqi tədrisi və tərbiyəsi problemləri və onların həlli yolları. Doktorluq dissertasiyasının avtoreferatı. Bakı: 2007. 49 s., s.3-7
12. Qədimova J.H. Musiqi pedaqogikası tarixi və müasirlik. Bakı: 2012. 123 s.
13. Məmmədova Q.T. Azərbaycan muğamları şagirdlərin vətənpərvərlik tərbiyəsi vasitəsi kimi. Namizədlik dissertasiyasının avtoreferatı. Bakı: 2009. 26 s., s.3-5
14. Rəcəbov O.M. Orta ümumtəhsil məktəblərində musiqi tədrisinin metodikası. Bakı: Şirvan nəşr, 2005.150 s., s. 3-5,12-
15. Rəcəbov O.M., Babayeva T. Musiqi. I sinif üçün dərslik. B.: Elnicat, 2007. 96 s., səh.3-5
16. Rəcəbov O.M., Babayeva T. Musiqi.. II sinif üçün dərslik. Bakı: Elnicat, 2007. 96 s., s. 3-4
17. Rəcəbov O.M., Babayeva T. Musiqi. III sinif üçün dərslik. Bakı: Elnicat, 2007. 96 s., s. 3
18. Rəcəbov O.M., Babayeva T. Musiqi. IV sinif üçün dərslik. Bakı: Elnicat, 2007. 96 s., s. 3

REFERENCES

1. «Azərbaycan məktəbi» jurnalı ["Azerbaijan school"], № 2, Bakı: 1997, s.35-37 [in Azerbaijani]
2. «Azərbaycan Respublikasının tarixi günləri və milli bayramları» [Historical days and national holidays of the Republic of Azerbaijan]. Metodik vəsait, məqalələr məcmuəsi, Bakı: 1999. 142 s., s.40-42 [in Azerbaijani]

3. Fətəliyev X.Q. Kiçik yaşlı məktəblilərdə vətənpərvərlik tərbiyəsi» «İbtidai məktəb və məktəbəqədər tərbiyə [Education of patriotism in young schoolchildren]. Bakı:1988, №4, s.24 [in Azerbaijani]
4. Hidayətova F.Ş. Musiqi və vətəndaşlıq tərbiyəsi [Music and citizenship education]. Bakı: Şirvan nəşr, 2009. 188 s., s.89, 101 [in Azerbaijani]
5. Kamilova N.M. Azərbaycan Respublikasının ümumtəhsil məktəblərində hərbi vətənpərvərlik tərbiyyəsinin mahiyyəti [Essence of military patriotism education in secondary schools of the Republic of Azerbaijan]. Metodik tövsiyyə. Bakı: 2015. 36 s. [in Azerbaijani]
6. Kamilova N.M. Ümumtəhsil məktəb şagirdlərinin hərbi vətənpərvərlik tərbiyəsində musiqinin rolu [Military patriotism of secondary school students. The role of music in education]. Dərs vəsaiti, Bakı: Zərdabi nəşr., 2022. 204 s. [in Azerbaijani]
7. «Kaspi» qəzeti ["Kaspi" newspaper], Bakı: 1900, № 36. [in Azerbaijani]
8. Kəngərinskaya T.F. Tələbələrin xüsusi pedaqoji və ifaçılıq hazırlığı sistemində integrativ prinsipdən istifadə [Using the integrative principle in the special pedagogical and performance training system of students]. Doktorluq dissertasiyanın avtoreferatı. Bakı: 2007. 51 s., s.3-5. [in Azerbaijani]
9. Qaralov Z.İ. Tərbiyə [Education]. Bakı: Pedaqogika, 2003. 350 s., s.12-18
10. Qasımova S.İ. Azərbaycanca professional təhsilin tarixindən [From the history of professional education in Azerbaijan]. Bakı: Tədris pedaqoji nəşriyyatı. 1969. 200 s., s.17-18, 20, 25 [in Azerbaijani]
11. Qədimova J.H. Müasir dövr Azərbaycanda musiqi tədrisi və tərbiyəsi problemləri və onların həlli yolları [Problems of music teaching and education in modern Azerbaijan and their solutions]. Doktorluq dissertasiyasının avtoreferatı. Bakı: 2007. 49 s., s.3-7 [in Azerbaijani]
12. Qədimova J.H. Musiqi pedaqogikası tarixi və müasirlik [History and modernity of music pedagogy]. Bakı: 2012. 123 s. [in Azerbaijani]
13. Məmmədova Q.T. Azərbaycan muğamları şagirdlərin vətənpərvərlik tərbiyəsi vasitəsi kimi [Azerbaijani mughams as a means of patriotism education of students]. Namizədlik dissertasiyasının avtoreferatı. Bakı: 2009. 26 s., s.3-5 [in Azerbaijani]
14. Rəcəbov O.M. Orta ümumtəhsil məktəblərində musiqi tədrisinin metodikası [Methodology of music teaching in secondary schools]. Bakı: Şirvanəşr, 2005.150 s., s.3-5,12-12 [in Azerbaijani]
15. Rəcəbov O.M., Babayeva T. Musiqi [Music]. I sinif üçün dərslik. B.: Elnicat, 2007. 96 s., səh.3-5 [in Azerbaijani]
16. Rəcəbov O.M., Babayeva T. Musiqi [Music]. II sinif üçün dərslik. Bakı: Elnicat, 2007. 96 s., s.3-4 [in Azerbaijani]
17. Rəcəbov O.M., Babayeva T. Musiqi [Music]. III sinif üçün dərslik. Bakı: Elnicat, 2007. 96 s., s.3 [in Azerbaijani]
18. Rəcəbov O.M., Babayeva T. Musiqi [Music]. IV sinif üçün dərslik. Bakı: Elnicat, 2007. 96 s., s.3 [in Azerbaijani]

УДК 323.13:316.647.6(=161.2):929 В.Андрушко
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-2-3>

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

БОРТЬБА ПЕДАГОГА ВОЛОДИМИРА АНДРУШКА (1929–2012) ПРОТИ РАДЯНСЬКОГО ОКУПАЦІЙНОГО РЕЖИМУ

Метою статті є комплексне дослідження участі педагога Володимира Андрушка в боротьбі українського народу проти радянського окупаційного режиму протягом середини 1940-х – початку 1990-х рр. Основою джерельної бази є документи Галузевого державного архіву Служби безпеки України (ГДА СБУ), спогади самого В. Андрушка та інших учасників дисидентського руху. Методологічною основою статті виступили принципи об'єктивності, історизму, всебічності, наступності, а також комплекс загальнонаукових та спеціально-історичних методів. Наукова новизна дослідження полягає в тому, що дана проблема досі не стала предметом повноцінного вивчення в сучасній українській історіографії. Автор приходиться до висновку, що ключовими факторами, які вплинули на формування націоналістичного світогляду В. Андрушка, були родинне виховання у сім'ї патріотів і читання української історичної й художньої літератури. Під час свого протистояння із радянським окупаційним режимом він залишався переконаним прихильником ідеї відродження незалежної Української держави. Педагог діяв у рамках національно-визвольної парадигми українського національного руху, чітко вважаючи радянський режим на території України окупаційним. Володимир Андрушко дотримувався тактики індивідуального спротиву, використовуючи як основні методи боротьби поширення листівок і плакатів, вивішування синьо-жовтих прапорів, розповсюдження національних ідей в усний спосіб. За антирадянську діяльність був двічі заарештований і підданий судовим репресіям за політичними статтями; провів в ув'язненні та засланні сумарно майже 11 років. Педагогу вдалося особисто долучитися до процесів падіння радянської імперії та відродження Української державності, пронести свої патріотичні погляди й переконання, любов до України через усе життя.

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

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

THE STRUGGLE OF TEACHER VOLODYMYR ANDRUSHKO (1929–2012) AGAINST THE SOVIET OCCUPATION REGIME

The purpose of the article is a comprehensive study of the participation of teacher Volodymyr Andrushko in the struggle of the Ukrainian people against the Soviet occupation regime during the mid-1940s – early 1990s. The basis of the source base is the documents of the Sectoral State Archives of the Security Service of Ukraine (SSA SBU), the memoirs of V. Andrushko himself and other members of the dissident movement. The methodological basis of the article is the principles of objectivity, historicism, comprehensiveness, continuity, as well as a set of general scientific and special historical methods. The scientific novelty of the research lies in the fact that this problem has not yet become the subject of a full-fledged study in modern Ukrainian historiography. The author concludes that the key factors that influenced the formation of the nationalist worldview of V. Andrushko were upbringing in a family of patriots and reading Ukrainian historical and literary literature. During his confrontation with the Soviet occupation regime, he remained a convinced supporter of the idea of reviving of an independent Ukrainian state. The teacher acted within the framework of the national liberation paradigm of the Ukrainian national movement, clearly considering the Soviet regime on the territory of Ukraine as an occupation. Volodymyr Andrushko adhered to the tactics of solitary resistance, using as the main methods of struggle the distribution of leaflets and posters, the hanging of blue and yellow flags, and the spread of national ideas orally. He was twice arrested for anti-Soviet activity and subjected to judicial repression under political articles; spent a total of almost 11 years in prison and exile. The teacher managed to personally participate in the processes of the fall of the Soviet empire and the revival of Ukrainian statehood, to carry his patriotic views and convictions, love for Ukraine throughout his life.

Key words: Volodymyr Andrushko, Ukrainian national movement, Ukrainian dissident movement, Soviet regime, State Security Committee (KGB).

Постановка проблеми. Період другої половини 1940-х – початку 1990-х рр. увійшов у вітчизняну історію як часи перебування України в складі радянської імперії та постійного протистояння українського національного руху із окупаційним режимом. Протягом середини 1940-х – 1950-х рр. боротьба проти радянських окупантів велася силами оунівського підпілля, основою якого була Українська повстанська армія (УПА). Із поступовим затуханням збройного протистояння, процесами десталінізації та часткової лібералізації режиму з 1950-х рр. на перше місце в структурі руху опору вийшов український дисидентський рух, який включав у себе мирний опір системі різними формами й методами. Діяльність учасників збройного та мирного етапів протистояння радянським окупантам потребує глибокого вивчення та осмислення, особливо в контексті сучасних подій російсько-української війни. Однією із маловідомих постатей, пов'язаних як з оунівським підпіллям другої половини 1940-х рр., так і з дисидентським рухом 1950-х – 1980-х рр., був прикарпатський педагог Володимир Андрушко (1929–2012).

Аналіз основних досліджень. Проблематика життя й діяльності В. Андрушка, його участі в українському національному русі середини – другої половини ХХ ст. поки що не стала предметом всебічного наукового вивчення в сучасній українській історіографії. Інформацію про судову розправу над дисидентом у 1982 р. у контексті тогочасного загострення політичних репресій проти українського національного руху можна знайти у праці дослідників Юрія Данилюка та Олега Бажана (Данилюк, Бажан, 2000: 210–211). Енциклопедичні довідки про В. Андрушка наявні в «Енциклопедії сучасної України» (Селезінка, Пронюк, 2001), у Міжнародному біографічному словнику дисидентів країн Центральної та Східної Європи й колишнього СРСР (Овсієнко, 2006), у Тернопільському енциклопедичному словнику (Мельничук, Селезінка, 2009), а також в енциклопедичному довіднику, присвяченому русі опору в Україні 1960–1990 рр. (Рух опору в Україні, 2010: 52–53).

До джерельної бази дослідження належать архівні матеріали – кримінальна справа по звинуваченню Володимира Андрушка та Василя Процюка за 1959–1960 рр. із Галузевого державного архіву Служби безпеки України (ГДА СБУ) в Івано-Франківській обл. та інформаційне повідомлення Комітету державної безпеки (КДБ) до Центрального комітету (ЦК) Комуністичної партії України (КПУ) про другий судовий процес

над В. Андрушком у 1982 р. із центрального ГДА СБУ; спогади та інтерв'ю самого В. Андрушка (Андрушко, 1998; Інтерв'ю з В. Андрушком, 2000), а також його близьких друзів-політв'язнів Левка Лук'яненка (Лук'яненко, 2005) й Сергія Бабича (Бабич, 2016); дисидентська періодика – журнали «Український вісник» за ред. В'ячеслава Чорновола (Український вісник, 1988: 590) та «Вісник репресій в Україні» за ред. Надії Світличної (Хроніка репресій, 1982).

Мета статті – комплексне дослідження участі Володимира Андрушка в боротьбі українського народу проти радянського окупаційного режиму протягом середини 1940-х – початку 1990-х рр.

Виклад основного матеріалу. Володимир Андрушко народився 5 грудня 1929 р. у с. Саджавка (нині Коломийського р-ну Івано-Франківської обл.) у селянській сім'ї. Його світогляд формувалася в першу чергу під впливом родинного оточення. Батьки Володимира – Василь і Дарія Андрушки – були національно свідомими, активними у громадському житті українськими патріотами та намагалися в такому ж дусі виховати свого сина. Василь Андрушко у 1930-х рр. був одним із організаторів читальні «Просвіти» в Саджавці, учасником театральних вистав та хору, а його дружина, будучи головою місцевого Союзу українок, займалася облаштуванням дитячих садків, курсів куховарства, брала участь у церковному житті села (Андрушко, 1998: 13–14, 47–48, 81–82).

На молодого Володимира вже в дитячому віці значний вплив справили розмови і спогади односельчан про боротьбу за українську самостійність в лавах Легіону Українських січових стрільців (УСС) та Української Галицької армії (УГА). У шкільні роки він з ентузіазмом знайомився з художніми творами на історичну тематику авторства Андрія Чайковського, Андріана Кашенка, Богдана Лепкого, а також із «Кобзарем» Тараса Шевченка. Чимало вільного часу молодий саджавчанин проводив у читальні «Просвіти», де відзначалися українські національні свята, відбувалися концерти та театральні вистави (Андрушко, 1998: 47–48).

Закарбувалися в пам'яті та справили значний вплив на В. Андрушка радянська окупація Східної Галичини в 1939 р. та масові розправи «совітів» над ув'язненими українськими патріотами у перші дні німецько-радянської війни в червні 1941 р. Пізніше він згадував: «З приходом німців у лісі біля Надвірної відкрили могилу із закатованими НКВД людьми. Батько взяв мене на похорон. Пам'ятаю довгий ряд домовин, безліч людей, гнів та ненависть до більшовицьких катів. Такого

забути не можна!» (Андрушко, 1998: 84–85). Із ентузіазмом В. Андрушко сприйняв звістку про відновлення Української держави 30 червня 1941 р. бандерівським крилом Організації українських націоналістів (ОУН) (Андрушко, 1998: 87). У роки німецької окупації юнак разом із майбутніми письменниками Дмитром Павличком та Романом Іваничуком навчався в Коломийській українській гімназії (Андрушко, 1998: 49). Події Другої світової війни ще більше утвердили патріотичні основи світогляду В. Андрушка та закріпили різко негативне ставлення до радянських окупантів.

У середині 1940-х рр., після повторного захоплення Прикарпаття радянськими військами, В. Андрушко розпочав свою боротьбу проти загарбників, вступивши до лав юнацької мережі ОУН (Інтерв'ю з В. Андрушком, 2000). Після приходу «других совітів» становище його сім'ї стало загрозливим: батько, який під час німецької окупації був старостою с. Саджавки, остереігаючись репресій, змушений був емігрувати за кордон; мати з Володимиром переїхали до м. Коломиї, де якийсь час перебували на нелегальному становищі (Андрушко, 1998: 90). У другій половині 1940-х рр. молодий юнак, завершивши шкільний курс навчання, вчителював у різних селах Коломийщини та одночасно активно підтримував контакти з оунівським підпіллям. Він брав участь у диверсійній діяльності проти окупаційної влади, поширював листівки, вивішував національні прапори. Зокрема, навесні 1947 р. молодий патріот виготовив листівки із зображенням тризуба та великоднім вітанням: «Христос воскрес – Воскресне Україна!», які поширював серед жителів с. Саджавки (Андрушко, 1998: 94). Стараннями В. Андрушка було спалено сільський клуб у с. Дебеславці (нині Коломийського р-ну), який був осередком місцевих органів радянської влади; знищено телефонну лінію в с. Саджавка (Андрушко, 1998: 96–99). Восени 1949 р. підпільник із друзями потрапив під облаву загону енкаведистів у Дебеславцях та ледве не загинув; декілька разів йому вдалося уникнути арешту в Коломиї (Андрушко, 1998: 95, 100–101).

Зрештою, до початку 1950-х рр. оунівське підпілля на Коломийщині було майже повністю розгромлене. Володимир Андрушко через загрозу призову до радянської армії та бажання здобути фах вчителя української мови в 1951 р. вступив на філологічний факультет Чернівецького університету (Інтерв'ю з В. Андрушком, 2000). Студент продовжив підпільну діяльність в нових умовах, поширюючи серед молоді антирадянську літера-

туру та листівки. Найбільш резонансною акцією В. Андрушка в Чернівцях стало таємне підняття ним українського національного прапора над приміщенням університету 23 травня 1952 р., в 14-ту річницю з дня загибелі провідника ОУН Євгена Коновальця. Зрештою, його було виключено з Чернівецького університету із довідкою про закінчення 2-го курсу (Андрушко, 1998: 39–40; Інтерв'ю з В. Андрушком, 2000). Після смерті диктатора Йосипа Сталіна в 1953 р. В. Андрушку вдалося продовжити навчання у Станіславському педагогічному інституті та успішно здобути професію вчителя. Протягом 1955–1959 рр. молодий педагог був учителем української мови та літератури в с. Підмихайля (нині Калуського р-ну Івано-Франківської обл.) (Овсієнко, 2006: 34).

У середині – другій половині 1950-х рр. В. Андрушко продовжував боротьбу проти радянського режиму в мирний спосіб. У роки навчання в м. Станіслав (нині Івано-Франківськ) В. Андрушко зав'язав тісні контакти з іншими студентами, які симпатизували українському національному рухові. Серед кола його знайомих були, зокрема, молоді педагоги Василь Процюк, Михайло Брикалюк, Володимир Генза, Іван Михальчук, Ярослав Пушкар, Іван Полук, Роман Яцинович та ін. (ГДА СБУ в Ів.-Фр. обл. Спр. 7501П. Т. 1. Арк. 287–309). Як він пізніше згадував, у середині 1950-х рр. близько половини студентів інституту негативно ставилися до радянської влади (ГДА СБУ в Ів.-Фр. обл. Спр. 7501П. Т. 1. Арк. 20). Під час розмов із близькими друзями він відкрито говорив, що влада здійснює неправильну політику в національному питанні, позитивно оцінював боротьбу ОУН і УПА за незалежність України. Звертав увагу на те, що в радянському літературознавстві невірно трактують постать Тараса Шевченка. Засуджував проведення колективізації на селі, а також радянський спосіб проведення «виборів без вибору» (ГДА СБУ в Ів.-Фр. обл. Спр. 7501П. Т. 1. Арк. 22–29). Також В. Андрушко збирав та читав українську літературу дорадянського видання. Під час подальшого обшуку в нього було вилучено книгу з історії України Михайла Грушевського, декілька номерів часопису «Літературно-науковий вісник» за 1912–1913 рр., твори Пантелеймона Куліша, Андрія Чайковського, Івана Франка, Тараса Шевченка (ГДА СБУ в Ів.-Фр. обл. Спр. 7501П. Т. 1. Арк. 11–12). У 1956–1959 рр. В. Андрушко написав декілька поезій із критикою радянської влади. Зокрема, у вірші «Як меркнули зорі в небеснім шатрі» молодий педагог героїзував діяльність оунівського підпілля, а комуністів іменував

бандитами (ГДА СБУ в Ів.-Фр. обл. Спр. 7501П. Т. 1. Арк. 21).

Активність молодого педагога не залишилася поза увагою працівників КДБ. 27 жовтня 1959 р. житель с. Середній Майдан (нині Надвірнянського р-ну Івано-Франківської обл.) Іван Михальчук подав заяву на адресу начальника Станіславського управління КДБ із доносом про антирадянську діяльність В. Андрушка та В. Процюка (ГДА СБУ в Ів.-Фр. обл. Спр. 7501П. Т. 1. Арк. 287–309). Протягом 29–31 жовтня станіславські кадебісти здійснили спецоперацію, спрямовану проти молодих педагогів. На території області було проведено п'ять обшуків: у В. Андрушка в с. Підмихайля, у В. Процюка в с. Збора (нині Калуського р-ну), його батька Михайла Процюка в с. Камінне (нині Івано-Франківського р-ну), в Івана Остапчука в с. Верхня Кам'янка (нині Коломийського р-ну) та в Ольги Гладишевської в м. Станіслав. Працівники КДБ вилучили загалом близько 180 примірників української літератури дорадянського видання. 30 жовтня було одночасно затримано В. Андрушка та В. Процюка, які стали фігурантами заведеної проти них кримінальної справи (ГДА СБУ в Ів.-Фр. обл. Спр. 7501П. Т. 1. Арк. 6–145).

Під час обшуку у В. Андрушка 30 жовтня було вилучено 28 книг, 127 листів особистої переписки та 100 листів копіювального паперу. Також кадебісти знайшли в педагога 2 ракетні патрони, 7 метрів бікфордського шнура, 325 грам пороху, 9 детонаторів, 2 запали, 4 патрони та 4 гільзи (ГДА СБУ в Ів.-Фр. обл. Спр. 7501П. Т. 1. Арк. 11–12). Під час подальших допитів педагог заявляв, що збирав цю зброю з метою її використання під час риболовлі (ГДА СБУ в Ів.-Фр. обл. Спр. 7501П. Т. 1. Арк. 18). Наразі складно встановити, чи ці слова обвинуваченого відповідали дійсності, чи були тільки обраною лінією поведінки під час розмов зі слідчим. Зважаючи на запальний характер В. Андрушка та його різку антирадянську налаштованість, можна припустити, що він не відкидав варіанту продовження боротьби проти режиму із використанням зброї.

Слідство проти В. Андрушка та В. Процюка тривало близько двох місяців та завершилося судовим процесом у Станіславі 12–13 січня 1960 р. (ГДА СБУ в Ів.-Фр. обл. Спр. 7501П. Т. 2. Арк. 401–417). Незважаючи на «відкритий» характер суду, до слухань не допустили навіть матір В. Андрушка. Педагогів обвинувачували у збиранні й поширенні націоналістичної літератури та нелегальному зберіганні зброї. Зрештою, В. Андрушка та В. Процюка було засуджено за ст. 7, ч. 1 Закону СРСР «Про кримінальну відпо-

відальність за державні злочини» («антирадянська агітація і пропаганда») і ст. 196 Кримінального кодексу (КК) УРСР («незаконне зберігання зброї») відповідно до 5-ти і 4-х років позбавлення волі у виправно-трудовах колоніях (ГДА СБУ в Ів.-Фр. обл. Спр. 7501П. Т. 1. Арк. 422–424).

Протягом 1960–1964 рр. В. Андрушко відбував свій термін покарання у мордовських колоніях № 3 (с. Барашево), № 7 (с. Сосновка), № 11 (с. Явас) та № 16. Тут він познайомився та близько зійшовся із колишніми воїнами УПА Іваном і Юрком Долішніми, учасником підпільної групи «Об'єднання» Богданом Христиничем (Інтерв'ю з В. Андрушком, 2000), членом Об'єднаної партії визволення України (ОПВУ) Іваном Струтинським, дисидентом із Житомирщини Сергієм Бабичем (Андрушко, 1998: 18–19; Бабич, 2016) та ін. Особливо знаковим було знайомство та зближення із лідером Української робітничо-селянської спілки (УРСС) Левком Лук'яненком, який потрапив до колоній у 1961 р. Між політв'язнями відбувалися розмови та дискусії на тему подальшої тактики і стратегії розгортання українського руху, а також майбутнього протистояння проти радянської влади. Зокрема, В. Андрушко відстоював тактику індивідуального спротиву задля покращення конспірації, а Л. Лук'яненко виступав за створення підпільних організацій із метою полегшення умов для поширення національних ідей в суспільстві. Велися також бесіди про методику діяльності радянських спецслужб проти українського руху та способи ефективного протистояння кадебістам (Лук'яненко, 2005: 188–200).

Перебуваючи в ув'язненні, В. Андрушко неодноразово брав участь у протестних голодуваннях, відмовлявся виходити на роботу. Для того, щоб уникнути непосильної праці на лісоповалі, політв'язень вирішив зробити операцію по усуненню варикозу на ногах. Проте вже за тиждень після хірургічного втручання В. Андрушка було направлено на не менш важку роботу – розвантаження вагонів із будівельними матеріалами. Своєрідною формою протесту в колоніях було колективне виконання українських народних, козацьких, стрілецьких та повстанських пісень (Андрушко, 1998: 17). Також В. Андрушко займався плануванням своєї подальшої антирадянської діяльності на волі, зокрема, придумав декілька способів виготовлення й розповсюдження листівок та національних прапорів (Лук'яненко, 2005: 200). Працівники КДБ неодноразово проводили «виховні» бесіди із В. Андрушком та його товаришами по нещастю, намагаючись домогтися їх «покаяння» в обмін на волю. Проте педагог не зрадив своїх

патріотичних переконань і повністю відбув свій перший термін (Андрушко, 1998: 14).

Після звільнення у 1964 р. В. Андрушко повернувся до с. Княжолука (нині Калуського р-ну), де тоді вчителювала його дружина. Через перешкоди зі сторони влади та ярлик «буржуазного націоналіста» йому протягом довгого періоду часу не вдалося отримати роботу за фахом. Дисидент змушений був працювати на будівництві Долинського нафтоперегінного заводу, Калуського калійного та Яворівського сірчаного комбінатів. У 1967 р. йому таки вдалося влаштуватися вчителем української мови і літератури в Миколаївській області. Проте через постійне стеження та «опіку» зі сторони КДБ, позасудові переслідування педагог змушений був часто змінювати місце роботи – працював вчителем у різних школах Житомирської (1969–1970 рр.), Львівської (1970–1973 рр.) Хмельницької областей (1973–1974 рр.) (Андрушко, 1998: 21; Мельничук, Селезінка, 2009). У 1974 р. В. Андрушко влаштувався викладачем у професійно-технічному училищі в с. Буданів (нині Чортківського р-ну Тернопільської обл.), де йому вдалося затриматися на довгий період – до 1980 р. Протягом 1980–1981 рр. працював учителем-філологом, вихователем Тербовлянської спеціальної школи-інтернату для слабозорих дітей (Данилюк, Бажан, 2000: 210).

У другій половині 1970-х рр. В. Андрушко відновив свою антирежимну активність. У 1976–1977 рр. він мав зустрічі із Л. Лук'яненком, який тоді перебував на волі після завершення першого терміну ув'язнення та виступав одним із засновників Української гелсінської групи (УГГ). Залишаючись вірним тактиці індивідуального спротиву, В. Андрушко офіційно не вступив до цієї правозахисної організації, передбачаючи репресії зі сторони радянської влади проти її учасників. Проте педагог активно підтримував діяльність групи, брав участь у передачі фотоплівок із її документами від Л. Лук'яненка до київської дисидентки Оксани Мешко. Стараннями В. Андрушка було підготовлено фотоплівку із матеріалами про репресії в Україні, проте спроба її передачі за кордон не увінчалась успіхом (Інтерв'ю з В. Андрушком, 2000). Також педагог створював і поширював антирадянські листівки, займався пропагандою ідеї відновлення української незалежності.

Дії В. Андрушка не залишилися поза увагою радянської репресивно-каральної системи. Працівники Тернопільського управління КДБ з другої половини 1970-х рр. здійснювали заходи оперативної перевірки щодо педагога та уважно стежили за його активністю (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1094. Арк. 49). Влітку 1980 р. В. Андрушка, очевидно, з

подачі КДБ, викликали до обласного психоневрологічного диспансера та намагалися отримати його згоду на «лікування» (Андрушко, 1998: 21). Зрештою, дисидента було піддано повторному затриманню й арешту. У червні 1981 р. В. Андрушко виготовив 4 плакати з лозунгами українського національного руху, а також 45 листівок із закликами боротися за відокремлення України від СРСР та виїхав до Києва для їх поширення. Частина листівок йому вдалося розкидати на околицях столиці (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1094. Арк. 49; Інтерв'ю з В. Андрушком, 2000). Зрештою, 10 серпня 1981 р. педагога було затримано працівниками КДБ під час спроби вивісити плакат із текстом «Хай живе незалежна соціалістична Україна!» на вказівнику біля в'їзду до Києва зі сторони Житомирського шосе (Данилюк, Бажан, 2000: 210–211).

На рубежі 1970–1980-х рр. досить типовим методом розправи над дисидентами було фабрикування проти них справ кримінального характеру. У такий спосіб учасників національного руху намагалися дискредитувати в очах суспільства та світової громадськості. Тому спочатку заарештованого В. Андрушка кадебісти передали до Ленінградського райвідділу столичної міліції, яка відкрила проти нього кримінальну справу за ст. 206, ч. II КК УРСР («злісне хуліганство»). Педагога цілком безпідставно обвинувачували у спробі пограбування магазину та намагалися отримати від нього відповідні зізнання (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1094. Арк. 49; Овсієнко, 2006: 35).

Після категоричної відмови В. Андрушка співпрацювати зі слідством репресивну тактику було змінено. Другого вересня 1981 р. Прокуратура УРСР перекваліфікувала обвинувачення проти дисидента на ст. 62, ч. I КК УРСР («антирадянська агітація і пропаганда») (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1094. Арк. 49). Оскільки це була вже «політична» стаття, слідством займалось Тернопільське управління КДБ, а самого В. Андрушка було етаповано до Тернополя. Моральний стан дисидента був вкрай пригнічений; на шляху до Тернополя він навіть розмірковував про здійснення самогубства (Андрушко, 1998: 25). У Тернополі слідство тривало майже півроку і завершилося розглядом справи в обласному суді 25 лютого – 3 березня 1982 р. Під час судового процесу В. Андрушко відкрито заявив про здійснення радянським режимом в Україні політики русифікації, проте змушений був під моральним і психологічним тиском «частково визнати свою провину». Вирок дисиденту був досить жорстким – 5 років позбавлення волі у колоніях суворого режиму і 5 років заслання (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1094. Арк. 49–50).

Друге ув'язнення В. Андрушко відбував у колонії ВС-389/35 на ст. Всехсв'ятська Пермської обл. Росії, де умови утримання були набагато суворішими від мордовських колоній зразка першої половини 1960-х рр. За «порушення режиму» дисидента карали позбавленням права на побачення та переміщенням до штрафного ізолятора. За весь період ув'язнення – від 1982 до 1986 рр. – дисидент так і не отримав жодного побачення. Політв'язня намагалися повністю ізолювати від зовнішнього світу, не дозволяли навіть листування. Тим не менше, у колонії В. Андрушко вдалося познайомитися із українським дисидентом Степаном Хмарою, першим очільником УГГ Миколою Руденком, єврейським правозахисником Натаном Щаранським, борцем проти каральної психіатрії Анатолієм Корягіним та ін. (Андрушко, 1998: 26–30).

Після закінчення терміну позбавлення волі протягом літа 1986 – травня 1987 рр. В. Андрушко перебував на засланні в селищі Нижня Тавда Тюменської обл. Росії. Зрештою, із початком горбачовської перебудови та демократизації в СРСР 5 травня 1987 р. дисидента було помилувано. Перед поверненням на батьківщину В. Андрушко відвідав могилу українського поета Павла Грабовського у м. Тобольськ, який помер під час заслання (Андрушко, 1998: 34–37). Після прибуття до України влітку 1987 р. дисидент поселився в м. Коломия, проте більше року не міг отримати роботи за фахом педагога. 13 жовтня 1987 р. В. Андрушко звернувся із вимогою забезпечити його право на працевлаштування до керівника СРСР Михайла Горбачова; відповідний відкритий лист було опубліковано В. Чорноволом в журналі «Український вісник» (Український вісник, 1988: 590). Проте тільки після звернення педагога до Комісії з прав людини Організації Об'єднаних Націй (ООН) та поширення цієї заяви радіостанцією «Свобода» у вересні 1988 р. В. Андрушко було надано роботу вчителя в с. Сідлице Коломийського р-ну. (Андрушко, 1998: 124; Інтерв'ю з В. Андрушком, 2000).

Наприкінці 1980-х – на початку 1990-х рр. В. Андрушко був активним учасником нового етапу національно-визвольного руху, який набув широкого розмаху в умовах демократизації суспільного життя в УРСР, та долучився до процесів відновлення української незалежності. Знайомство із Л. Лук'яненком стало ключовим фактором, який визначив політичну орієнтацію В. Андрушка. У 1988 р. він став учасником Української гельсінської спілки (УГС), лідером якої був саме Л. Лук'яненко, та виступив одним із її організаторів на Івано-Франківщині. У лютому 1990 р. В. Андрушко переїхав на Буковину;

його було обрано головою обласної організації Української республіканської партії (УРП) в Чернівецькій області (Інтерв'ю з В. Андрушком, 2000). Займався організацією українських мітингів та демонстрацій. 3 листопада 1990 р., під час урочистого відзначення чергової річниці з часу проведення Буковинського віча 1918 р., саме В. Андрушко було доручено підняти український національний прапор над Чернівецьким університетом. Першого травня 1991 р. він організував резонансну антикомуністичну демонстрацію в Чернівцях, під час якої символічну домовину для КППС та СРСР було потоплено в р. Прут. Після мітингу проти В. Андрушка було порушено чергову кримінальну справу за «особливо цинічне хуліганство», яку було закрито після проголошення незалежності України (Інтерв'ю з В. Андрушком, 2000).

У 1993 р. В. Андрушко переїхав до м. Надвірна Івано-Франківської обл., де проживав до своєї смерті. У часи незалежної України не припинив громадської активності, водночас займаючись літературною працею. Її результатом стали книга спогадів і есе «Здобудеш Українську державу» (1998 р.) (Андрушко, 1998) та збірка драматичних творів «Кривавий засів» (2005 р.), присвячена тематиці боротьби УПА проти радянських окупантів (Андрушко, 2005). Колишній дисидент часто відвідував рідне село Саджавку, намагався привернути увагу місцевої влади до актуальних проблем своєї малої батьківщини. Проводив зустрічі з учнями Саджавської школи та передавав їм свій безцінний досвід, виховував молоде покоління в дусі патріотизму й любові до рідної землі. До останніх років життя відстоював ідеї українського націоналізму та боровся за українську Україну. 18 листопада 2009 р. указом Президента України Віктора Ющенка нагороджений орденом «За мужність» I ступеня. Помер педагог 1 жовтня 2012 р. у м. Надвірна, похований на новому цвинтарі рідного села Саджавка.

Висновки. Таким чином, ключовими факторами, які вплинули на формування націоналістичного світогляду Володимира Андрушка, були родинне виховання у сім'ї патріотів, читання української історичної й художньої літератури, а також злочини радянських окупантів і спроба відновлення самостійності України в період Другої світової війни. Під час свого протистояння із радянським окупаційним режимом у другій половині 1940-х – на початку 1990-х рр. він залишався переконаним прихильником ідеї відродження незалежної Української держави. Педагог діяв у рамках національно-визвольної парадигми укра-

їнського національного руху, чітко вважаючи радянський режим на території України окупаційним. У його боротьбі можна виділити чотири етапи: 1) друга половина 1940-х рр. – участь в оунівському підпіллі, диверсійна діяльність; 2) 1951–1959 рр. – продовження підпільної діяльності мирними методами в часи студентського життя та педагогічної роботи на Калущині; 3) друга половина 1970-х – початок 1980-х рр. – контакти з УГГ, спроби поширення листівок і плакатів; 4) 1988–1991 рр. – активна участь у процесах відновлення незалежності України у лавах УГС та УРП. Протягом перших трьох етапів своєї

антирадянської діяльності В. Андрушко дотримувався тактики індивідуального спротиву, використовуючи як основні методи боротьби поширення листівок і плакатів, вивішування синьо-жовтих прапорів, розповсюдження національних ідей в усний спосіб. За антирадянську діяльність був двічі заарештований та підданий судовим репресіям за політичними статтями; провів в ув'язненні та засланні сумарно майже 11 років. Педагогу вдалося особисто долучитися до процесів падіння радянської імперії та відродження Української державності, пронести свої патріотичні погляди і переконання, любов до України через усе життя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрушко В. *Здобудеш Українську державу...* Надвірна, 1998. 132 с.
2. Андрушко В. *Кривавий засів*. Надвірна, 2005. 96 с.
3. Бабич С. *Дорогою безглуздя*. Житомир : Рута, 2016. URL: <https://museum.khpg.org/1228746466> (дата звернення 26.10.2022).
4. ГДА СБУ – Галузевий державний архів Служби безпеки України.
5. ГДА СБУ в Ів.-Фр. обл. – Галузевий державний архів Служби безпеки України в Івано-Франківській області.
6. Данилюк Ю., Бажан О. *Опозиція в Україні (друга половина 50-х – 80-ті рр. ХХ століття)*. Київ : Рідний край, 2000. 616 с.
7. Інтерв'ю з Володимиром Андрушком. Запис 18.07.2000, м. Київ, інтерв'юер Овсієнко В. В. URL: <https://museum.khpg.org/1120844260> (дата звернення 26.10.2022).
8. Лук'яненко Л. *3 часів неволі. Сосновка-7*. Київ : МАУП, 2005. 528 с.
9. Мельничук Б., Селезінка В. Андрушко Володимир Васильович. *Тернопільський енциклопедичний словник*. Тернопіль : Збруч, 2009. Т. 4 (додатковий). С. 16.
10. Овсієнко В. Андрушко Володимир Васильович. *Міжнародний біографічний словник дисидентів країн Центральної та Східної Європи й колишнього СРСР*. Харків : Права людини, 2006. Т. 1. Україна. Ч. 1. С. 33–36.
11. *Рух опору в Україні: 1960–1990. Енциклопедичний довідник*. Київ : Смолоскип, 2010. 804 с.
12. Селезінка В., Пронюк Є. Андрушко Володимир Васильович. *Енциклопедія сучасної України*. Київ, 2001. Т. 1. С. 512.
13. *Український вісник: громадський літературно-художній та суспільно-політичний журнал*. Вип. 7, 8, 9–10. *Серпень, вересень, жовтень–листопад 1987*. Балтимор ; Торонто : Смолоскип. 1988. 640 с.
14. Хроніка репресій. *Вісник репресій в Україні*. 1982. Вип. 10. С. 1.

REFERENCES

1. Andrushko V. *Zdobudesh Ukrainsku derzhavu...* [You Will Win the Ukrainian State...]. Nadvirna, 1998. 132 s. [in Ukrainian].
2. Andrushko V. *Kryvavyi zasiv* [Bloody Sowing]. Nadvirna, 2005. 96 s. [in Ukrainian].
3. Babych S. *Dorohoiu bezgluzdia* [By the Way of Nonsense]. Zhytomyr : Ruta, 2016. URL: <https://museum.khpg.org/1228746466> (accessed 26.10.2022). [in Ukrainian].
4. *HDA SBU – Haluzeyvi derzhavnyi arkhiv Sluzhby bezpeky Ukrainy* [Sectoral State Archive of the Security Service of Ukraine].
5. *HDA SBU v Iv.-Fr. obl. – Haluzeyvi derzhavnyi arkhiv Sluzhby bezpeky Ukrainy v Ivano-Frankivskii oblasti* [Sectoral State Archive of the Security Service of Ukraine in the Ivano-Frankivsk region].
6. Danyliuk Yu., Bazhan O. *Opozytsiia v Ukraini (druha polovyna 50-kh – 80-ti rr. XX stolittia)* [Opposition in Ukraine (Second Half of the 1950s – 1980s)]. Kyiv : Ridnyi kraj, 2000. 616 s. [in Ukrainian].
7. *Interviu z Volodymyrom Andrushkom*. Zapys 18.07.2000, m. Kyiv, intervuiuer Ovsiienko V. V. [Interview with Volodymyr Andrushko. Record 18.07.2000, Kyiv, interviewer Ovsiienko V. V.] URL: <https://museum.khpg.org/1120844260> (accessed 26.10.2022). [in Ukrainian].
8. Lukianenko L. *Zchasiv nevoli. Sosnovka-7* [From the Time of Captivity. Sosnovka-7]. Kyiv : MAUP, 2005. 528 s. [in Ukrainian].
9. Melnychuk B., Selezinka V. *Andrushko Volodymyr Vasyliovych* [Andrushko Volodymyr Vasyliovych]. *Ternopil'skyi entsyklopedychnyi slovnyk*. Ternopil : Zbruch, 2009. T. 4 (dodatkovyi). S. 16. [in Ukrainian].
10. Ovsiienko V. *Andrushko Volodymyr Vasyliovych* [Andrushko Volodymyr Vasyliovych]. *Mizhnarodnyi biografichnyi slovnyk dysydyntiv krain Tsentralnoi ta Skhidnoi Yevropy y kolyshnoho SRSR*. Kharkiv : Prava liudyny, 2006. T. 1. Ukraina. Ch. 1. S. 33–36. [in Ukrainian].
11. *Rukh oporu v Ukraini: 1960–1990. Entsyklopedychnyi dovidnyk* [The Resistance Movement in Ukraine: 1960–1990. Encyclopedic Guide]. Kyiv : Smoloskyp, 2010. 804 s. [in Ukrainian].
12. Selezinka V., Proniuk Ye. *Andrushko Volodymyr Vasyliovych* [Andrushko Volodymyr Vasyliovych]. *Entsyklopediia suchasnoi Ukrainy*. Kyiv, 2001. T. 1. S. 512. [in Ukrainian].
13. *Ukrainskyi visnyk: hromadskyi literaturno-khudozhnyi ta suspilno-politychnyi zhurnal*. Vyp. 7, 8, 9–10. *Serpen, veresen, zhovten–lystopad 1987* [Ukrainian Herald: Public Literary, Artistic and Socio-political Journal. Vol. 7, 8, 9–10. August, September, October–November 1987]. Baltymor ; Toronto : Smoloskyp. 1988. 640 s. [in Ukrainian].
14. *Khronika represii* [Chronicle of Repressions]. *Visnyk represii v Ukraini*. 1982. Vyp. 10. S. 1. [in Ukrainian].

UDC 930.25:82-6:027.7(438)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-2-4>**Oleh PETRECHKO,***orcid.org/0000-0002-5535-3730**Doctor of Historical Science, Professor;**Head of the World History and Special Historical Disciplines Department**Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University**(Drohobych, Lviv region, Ukraine) o.petrechko@ukr.net***Viktoriiia TELVAK,***orcid.org/0000-0003-4671-743X**Candidate of Historical Sciences (Ph. D. in History),**Associate Professor at Department of World History and Special Historical Disciplines**Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University**(Drohobych, Lviv region, Ukraine) viktoriatelvak75@gmail.com***Vasyl PEDYCH,***orcid.org/0000-0002-8942-8374**Candidate of Historical Sciences (Ph. D. in History),**Associate Professor at Department of Social Sciences,**Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas**(Ivano-Frankivsk, Ukraine) pedychwasyl@gmail.com*

IDEOLOGICAL FOUNDATIONS OF OLD RUTHENIAN CHRONICLES IN THE HRUSHEVSKY HISTORIOGRAPHER'S RECEPTION

The article's target consists of a comprehensive clarification of the ideological and conceptual foundations of Old Ruthenian chronicles in the creative heritage of Mykhailo Hrushevskyyi. The methodological basis of the work is an interdisciplinary approach. At the same time, methods of philosophical, general-scientific and specific-historical character are applied as well. Particular emphasis is placed on the structural and functional system analysis of historiographical facts and the method of critical analysis of documentary material. Scientific novelty is in the research of a little-known topic of reception of Old Rus chronicles in Hrushevsky's works. The article has concluded that Hrushevsky singles out 2 rival directions in Old Rus historiography: religious-agiographic moralistic" and "military-heroic or military-chivalric". According to his conviction, the first historiographic trend had a more ancient tradition, originating from Byzantine and Western European models, and therefore determined the development of both Old Ruthenian culture in general and writing in particular. This was it that formed the "official" face of the origins of our historiography, initiating the corresponding stylistic and thematic canons. The second trend was formed by separation from the first as a result of the rapid evolution and diversification of the political and cultural forms of life of Kyivan Rus. In conclusion, we note that the works of M. Hrushevsky, devoted to the early period of our historiography, filled significant gaps in the contemporary Ukrainian Clio and led to further research in this field. They harmoniously complemented the theoretical concept of Ukrainian historiography created by him. Let's note that his ideas have not lost their value till nowadays. Modern researchers of Old Ruthenian chronicles actively use the creative assets of the professor, often arguing with his concepts. This once again proves the heuristic value of the creative heritage of an outstanding scientist for modern Ukrainian historiography.

Key words: *M. Hrushevsky, Ukrainian historiography, Old Ruthenian chronicles, ideological foundations, reception.*

Олег ПЕТРЕЧКО,

orcid.org/0000-0002-5535-3730

доктор історичних наук, професор,

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

Вікторія ТЕЛЬВАК,

orcid.org/0000-0003-4671-743X

кандидатка історичних наук,

доцентка кафедри всесвітньої історії та спеціальних історичних дисциплін
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) viktoriateltvak75@gmail.com

Василь ПЕДИЧ,

orcid.org/0000-0002-8942-8374

кандидат історичних наук,

доцент кафедри суспільних наук

Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу
(Івано-Франківськ, Україна) pedychwasy1@gmail.com

ІДЕЙНІ ЗАСАДИ ДАВНЬОРУСЬКОГО ЛІТОПИСАННЯ В РЕЦЕПЦІЇ ГРУШЕВСЬКОГО-ІСТОРІОГРАФА

Мета дослідження полягає у всебічному з'ясуванні ідейних і концептуальних засад давньоруського літописання у творчій спадщині Михайла Грушевського. Методологічне підґрунтя становить міждисциплінарний підхід. При цьому важливу роль відіграли методи філософського, загальнонаукового та конкретно-історичного характеру. Особливий акцент зроблено на структурно-функціональному системному аналізі історіографічних фактів та методі критичного аналізу документального матеріалу. Наукова новизна статті полягає у дослідженні мало-званої проблеми рецепції ідейних засад давньоруського літописання у творчій спадщині Грушевського-історіографа. У підсумку відзначено, що М. Грушевський у давньоруській історіографії виокремлює дві основні конкуруючі течії – “релігійно-агіографічну моралістичну” та “дружинно-героїчну або воєнно-лицарську”. На його переконання, перша історіографічна тенденція мала більш давню традицію, походячи від візантійських та західноєвропейських зразків, і тому визначала розвиток як давньоруської культури взагалі, так і писемності зокрема. Саме вона утворювала “офіційне” обличчя витоків нашої історіографії, започатковуючи відповідні стилістично-тематичні канони. Друга течія утворилася шляхом сепарації від першої внаслідок стрімкої еволюції та урізноманітнення політичних і культурних форм буття Київської Русі. Загалом, роботи М. Грушевського, присвячені ранньому періоду нашого історіописання, заповнили значні прогалини у тогочасній українській Кліо та спричинилися до подальших досліджень у цій галузі. Вони гармонійно доповнювали створену ним теоретичну концепцію української історіографії. Зауважено, що його ідеї не втратили своєї цінності й досі. Сучасні дослідники давньоруського літописання активно використовують творчі надбання професора, нерідко полемізуючи з його концепціями. Це вкотре доводить евристичну цінність творчої спадщини видатного вченого для сучасної української історіографії.

Ключові слова: М. Грушевський, українська історіографія, давньоруське літописання, ідейні засади, рецепція.

State of the issue. The significant expansion of the subject field of Hrushevsky's studies and the branching of its structure in recent years have led to a departure from narrativity and analytical documentaries. Researchers are increasingly focusing on the theoretical aspects of M. Hrushevsky's work – conceptual-historiosophical, methodological and historiographical. This makes it possible to raise research to a new qualitative level, to inscribe the scientist's heritage into the world's intellectual context of the 20th century, and thereby more adequately assess its importance for national culture. However, if the first two aspects already have respectable

literature and have waited to be developed at the monographic level, unfortunately, we cannot yet say the same about the historical-scientific component of M. Hrushevsky's work.

During the nearly one-hundred-year existence of Hrushevsky's studies, we have only a number of publications dedicated to the analysis of the personal concept of the scientist – his views on the heritage of outstanding Ukrainian historians of the 19th – early 20th centuries: M. Maksimovich, P. Kulish, M. Kostomarov, M. Dragomanov, V. Antonovych, O. Lazarevsky, V. Lypinsky. Such fragmentation does not allow, on the one hand,

to fully characterize the historiographic work of M. Hrushevsky, and on the other hand, to complete the design of the corresponding section of the disciplinary structure of Hrushevsky's studies. In view of this, in our opinion, the first priority should be the study of M. Hrushevsky's views on the process of evolution of national historical thought. After all, this will contribute to the creation of an appropriate historiographical context, which will allow a more adequate assessment of the various historical and scientific considerations of the scientist and combine them into a coherent conceptual model.

Studying the views of M. Hrushevsky on various periods of the formation of national historical thought, the scientist's intensified reflection on the origins of our historical tradition, which, according to his firm belief, begins in the Old Ruthenian era, attracts attention. This is understandable because the substantiation of the "Ukrainianness" of the Old Ruthenian heritage was the leading motive of the researcher's scientific creativity, the starting point of his historiography. The ancient Kyiv historiographical tradition is for M. Hrushevsky the starting point in the development of Ukrainian historical thought. Research on Ukrainian chronicles is one of the most notable historiographic intentions of M. Hrushevsky. Some of his publications, as well as common excursions in "History of Ukraine-Rus", and, especially, separate volumes of "History of Ukrainian Literature", are devoted to this problem. Given the fundamental nature of M. Hrushevsky's historiographical analysis of the national chronicles, we will focus on his study of church and religious influences on the beginnings of our historiographical tradition.

Researches analysis. The creative output of Hrushevsky, a historiographer, has repeatedly been the focus of interest of researchers of his work in recent decades. As mentioned above, the greatest attention was paid to the works of the historian devoted to understanding the heritage of his notable predecessors and contemporaries. Along with this, we have a number of works by Victoria Telvak devoted to the analysis of a number of conceptual and specific historiographical problems in the creative laboratory of the historiographer Hrushevsky (Тельвак, Вікторія, 2002; Тельвак, Вікторія, 2003; Тельвак, Вікторія, 2011; Тельвак, Вікторія, Тельвак, Віталій, 2005). Vitaliy Telvak comprehensively explored the receptive aspect of his creative work (Тельвак, Віталій, 2001; Тельвак, Віталій, 2002; Тельвак, Віталій, 2006; Тельвак, Віталій, 2008; Тельвак, Віталій, 2010). On the other hand, M. Hrushevsky's views on the ideological foundations of Old Ruthenian chronicles have not been comprehensively studied to

this day. This determines the relevance of the topic of our research.

The article's target consists of a comprehensive clarification of the ideological and conceptual foundations of Old Ruthenian chronicles in the creative heritage of Mykhailo Hrushevskyi.

Presenting main material. Faithful to his methodological preferences – increased attention to the genetic method, M. Hrushevsky considers the origins of the historical consciousness of Ukrainians in the global cultural context. According to the scientist, the beginnings of Ukrainian chronicles are quite similar to the firstling of the European historical tradition. Therefore, according to the researcher, the historical evidence "should be subject to historical criticism as well as the retellings of the legendary time of Roman history". The scientist considers the historical tradition to be a relatively late creation, even in the most conservative and "historic nations" such as Egypt and China. Also, in his opinion, the initial history – "these historical beginnings of even the most historical states are mostly very little historical" (Грушевський, 1921: 256). Such a situation was explained by the researcher as a class differentiation and the peculiarity of the formation of the first states, which lead to the creation of a special church-religious stratum, whose representatives dealt with the past of their own people to satisfy their spiritual interests. As a result of their purposeful activity, a "historical tradition" emerges, as a certain amount of information about the development of the political and social life of such a "historical people". At the time of placement, the creators of history had no idea about its beginnings and replaced specific information with "various guesses, hints, legends." Such a conscious construction of the past, the researcher is convinced, was carried out to suit the interests of the ruling class in the state.

According to the scientist, the study of the chronicle tradition in Ukrainian historiography at the beginning of the 20th century has undergone significant changes compared to the previous period. "Old archeography," he believes, "interpreted our chronicles only from the standpoint of historical sources in the narrow sense of the word: since they provide actual material about events. The cultural-historical aspect, that every copy, every text of any time is a cultural-historical fact and therefore has value for its time, was not realized by it" (Грушевський, 1993b: 326). Therefore, the researcher, taking into account his modern methodological approaches, focuses on the complex interpretation of chronicle texts.

Analyzing the Old Ruthenian historiography, M. Hrushevsky highlights two main competing trends – "religious-hagiographic moralistic" and "marriage-

heroic or military-chivalric” (Грушевський, 1993b: 68). According to his conviction, the first historiographic trend had a more ancient tradition, originating from Byzantine and Western European models, and therefore determined the development of both Old Ruthenian culture in general and writing in particular. This was it that formed the “official” face of the origins of our historiography, initiating the corresponding stylistic and thematic canons. The second trend was formed by separation from the first as a result of the rapid evolution and diversification of the political and cultural forms of life of Kyivan Rus. It was caused by the urgent needs of everyday life, had popularizing functions, and was intended for the formation of mass historical consciousness and pro-government ideological stereotypes.

What is the reason for such a powerful church and religious influence on the Old Ruthenian chronicles? Solving this issue, M. Hrushevsky once again demonstrated the multi-vector nature of his searches and the sociological orientation of methodological guidelines, trying to take into account as wide a range of factors as possible. First of all, according to M. Hrushevsky, this state of affairs is explained by the general ideological and mental peculiarities of the European Middle Ages, which were strongly influenced by the Christian worldview. This caused the prioritization of theological motives in all spheres of manifestation of spiritual life, the accumulation of its intellectual dimension in the hands of church ministers. “Our old historiography,” the scientist noted, “is so often conducted by spiritual hands or by such secular ones who were completely under the sway of the leading religious ideas of the era, it also so often approaches hagiography that it is not always possible to even draw any sharp line between them” (Грушевський, 1993a: 98).

Another reason for the influence of Christian motifs on the beginnings of Ukrainian historiography, M. Hrushevsky saw in the fact of the concentration of writing, and hence chronicles, in large monastic centers. And since the princely power was the most respected founder of the monasteries, this, the researcher believed, led to an interesting synthesis – the interweaving of religious events in the chronicles and the “social order” of the top of society to reflect current life accordingly. As an example, the researcher cites relevant places in the “Ipatiev Chronicle”. “These notes, as we can see, – he noted – adopted, on the one hand, by the church spirit, and on the other hand, by a great partiality in the illumination of events from the position of the Monomakh dynasty, may really come from the Vydubitskyi monastery, founded by Monomakh’s father” (Грушевський, 1993b: 11).

The power of Christian motifs in our chronicles was also explained by M. Hrushevsky by the influence on our culture of “models of Byzantine and Western European” historiography. The effort to reach the standards of the highly respected Roman culture prompted our chroniclers, the researcher noted, to instruct, often quite artificially, worldly events into the biblical background, to explain historical reality with metaphysical reasons. Such a tradition, the historian stressed, was preserved in Ukrainian chronicles until the Cossack era. “Our home-made Ukrainian knighthood, – wrote M. Hrushevsky, – which, according to Byzantine and Western European models, on the same Christian basis, on the same grounds as Western feudalism, under the same slogans of the struggle of Christianity against paganism, developed, as we can see, in our country in parallel with the Western, in similar but largely original forms, – it later served as a model and a source for that national knighthood, which later, with various changes and new additions, poured into the circulation of the Cossacks” (Грушевський, 1993b: 39).

Studying in detail the chronicles of different lands and periods, M. Hrushevsky noticed an interesting stylistic and thematic peculiarity. In his opinion, in the “calm” period of our history, Christian motifs in historiography play a secondary decorative role, giving way to pragmatic storytelling and secular themes. On the other hand, during various kinds of social cataclysms or periodical aggravation of the fight against the steppe people, philosophical reflexivity increases sharply and then metaphysical and religious motives begin to dominate again. As an example, M. Hrushevsky cites the analysis of the text of one of the largest chronicle collections, known as the “Kyiv Chronicle”. Due to the “calm” circumstances of writing, only this monument, according to the scientist, is characterized by “a little unanimous and organic character”. However, it is to this “diverse and meaningful composition” that the chronicle owes the absence of “dead” parts and various textual marginalia (for example, quotations from the Holy Scriptures and other church writings). The researcher defines the content of the chronicles as completely real and relevant: the story follows hot tracks and is mostly influenced by the immediate mood of current events. “As a document of life,” notes M. Hrushevsky, “this chronicle has few equals in medieval literature in general” (Грушевський, 1993b: 34). The scientist also explains the difference in the stylistic character of the two parts of the “Galician-Volyn Chronicle” as a factor of the difference in the circumstances of the creation of the chronicle (Грушевський, 1993b: 184).

The concentration of chronicles in the hands of the clergy led to another interesting peculiarity that characterizes the Old Ruthenian historical work,

especially in comparison with the historical tradition of peoples with a stronger written culture. This, according to M. Hrushevsky, is its total collectivity and anonymity. He emphasizes that “we do not have separate and independent historical works at all, but only what was included in larger historical collections or compilations, mostly heavily edited by their compilers” (Грушевський, 1993а: 100).

According to M. Hrushevsky, the work on the study of the Ukrainian past, which originated in Kievan Rus, was never interrupted, although it regressed during times of political and cultural ruin. “In history,” the researcher is convinced, “there are sad days, but there are no barren days” (Грушевський, 1995а: 4). Thus, the development of historical work in the researcher’s concept appears as a single, continuous process that has its ups and downs, which are closely related to historical circumstances. “Kyiv chronicles,” the scientist is convinced, “is, in a simple line, the predecessor of later Ukrainian historiography” (Грушевський, 1910: 212). Therefore, the stylistic and thematic features of the beginnings of our historiography, laid down in Old Ruthenian times, were largely transferred to the following periods of Ukrainian chronicles.

According to M. Hrushevsky, one of the most traditional intentions of domestic historiography, which had a significant influence until the end of the 18th century, was noticeable Christian fabulists. In contrast to most of the countries of Western Europe, where in the conditions of the birth of the Renaissance worldview, historical thought underwent active secularization, in Ukraine, which was under foreign rule, the historical tradition continued to develop within the framework of theological history. In the XIV-XVII centuries cathedrals and monasteries, the scientist is convinced, still play a predominant role in the chronicles. According to the researcher, old chronicles serve as models for contemporary chronographs. Giving a general description of national historical thought in the Polish-Lithuanian period of its existence, M. Hrushevsky noted: “Writing about modern events, the authors more than once following the records of the 11th-13th centuries in phraseology about the attacks of Polovtsians and Tatars; by their example, they engage in pious reflections about the signs of God’s anger and give way to a depressed mood in prayers, similar to those we read in Kyiv chronicles of the 11th-12th centuries. The language itself is close to the old church language, and in some places, the

poor grammar and spelling betray a scribe of the end of the 15th century” (Грушевський, 1995а: 207). And only the Cossack era, according to the researcher, by accelerating the processes of national self-awareness and calling the military elite to life, thereby giving impetus to the development of secular historiography.

Reflecting on the significance of the influence of the Christian worldview on Ukrainian chronicles, M. Hrushevsky is far from an unequivocal answer. On the one hand, an indisputable positive was the approximation of the beginnings of our historiographical tradition to European culture, which made it possible to quickly adapt its achievements. According to the scientist, it was very important to feel like “an equal member of the collective of Christian peoples, which bears the defence of Christian civilization against paganism” (Грушевський, 1993b: 247). On the other hand, such influences hindered the development of original historiographical culture, and the conditions of the weakening of civilizational contact with the West in the 14th-17th centuries led to the pattern and formalization of historical creativity. According to the professor, this pattern is most noticeable in the works of the Polish-Lithuanian era. Christian motifs finally emasculate the real foundations of the historical story, turning it into daily literature. M. Hrushevsky wrote: “Ultimately, the literary interest of these works is in the illustration of how firmly and unyieldingly this iconographic pattern of life held so that even the most acute impressions of modernity bounced off its carefully smoothed face” (Грушевський, 1993b: 191). However, the researcher emphasizes, such a peculiarity of the domestic historiographical tradition distinguishes it against the background of the development of the European Clio of that time.

Conclusions. In conclusion, we note that the works of M. Hrushevsky, devoted to the early period of our historiography, filled significant gaps in the contemporary Ukrainian Clio and led to further research in this field. They harmoniously complemented the theoretical concept of Ukrainian historiography created by him. Let’s note that his ideas have not lost their value till nowadays. Modern researchers of Old Ruthenian chronicles actively use the creative assets of the professor, often arguing with his concepts. This once again proves the heuristic value of the creative heritage of an outstanding scientist for modern Ukrainian historiography.

BIBLIOGRAPHY

1. Грушевський М. Історія української літератури. Київ, 1993. Т. II. 264 с.
2. Грушевський М. Історія української літератури. Київ, 1993. Т. III. 285 с.
3. Грушевський М. Історія української літератури. Київ, 1995. Т. V. Кн. 1. 256 с.

4. Грушевський М. Історія української літератури. Київ, 1995. Т. VI. 712 с.
5. Грушевський М. Початки громадянства. Генетична соціологія. Відень, 1921. 328 с.
6. Грушевський М. Українська історіографія і Микола Костомаров. Пам'яті М. Костомарова в двадцять п'яти роковини його смерті. Літературно-науковий вістник. 1910. Т. L. Кн. V. С. 209-225.
7. Тельвак Вікторія. Проблема періодизації української історіографії у працях Михайла Грушевського. Дрогобицький краєзнавчий збірник. 2002. Вип. VI. С. 395-406.
8. Тельвак Вікторія. Термін „історіографія” та предмет історії історичної науки у спадщині Михайла Грушевського. Український історичний збірник. 2003. Вип. 5. С. 404-423.
9. Тельвак Вікторія. Михайло Грушевський – дослідник української історіографії (теоретико-методологічний аспект). Дрогобицький краєзнавчий збірник. 2011. Вип. XIV-XV. С. 264-273.
10. Тельвак Вікторія, Тельвак Віталій. Михайло Грушевський як дослідник української історіографії. Київ-Дрогобич, 2005. 334 с.
11. Тельвак Віталій. Теоретичні проблеми історії у творчій спадщині М. С. Грушевського-рецензента (1894-1914 рр.). Київська Старовина. 2001. №5. С.157-166.
12. Тельвак Віталій. Теоретико-методологічні підстави історичних поглядів Михайла Грушевського (кінець XIX - початок XX століття). Нью-Йорк-Дрогобич, 2002. 236 с.
13. Тельвак Віталій. Грушевськознавство: методологічні проблеми поступу Краєзнавство. 2010. № 3. С. 29-35.
14. Тельвак В. В. Науково-популярні праці Михайла Грушевського в історіографічних дискусіях початку XX століття. Дрогобицький краєзнавчий збірник. 2006. Вип. X. С. 348-358.
15. Тельвак Віталій. Творча спадщина Михайла Грушевського в оцінках сучасників (кінець XIX – 30-ті роки XX століття). Київ–Дрогобич, 2008. 494 с.

REFERENCES

1. Hrushevskiy, M. (1993a). Istoriiia ukrainskoi literatury [History of Ukrainian literature]. Kyiv. T. II. 264 s. [in Ukrainian].
2. Hrushevskiy, M. (1993b). Istoriiia ukrainskoi literatury [History of Ukrainian literature]. Kyiv. T. III. 285 s. [in Ukrainian].
3. Hrushevskiy, M. (1995a). Istoriiia ukrainskoi literatury [History of Ukrainian literature]. Kyiv. T. V. Kn. 1. 256 s. [in Ukrainian].
4. Hrushevskiy, M. (1995b). Istoriiia ukrainskoi literatury [History of Ukrainian literature]. Kyiv. T. VI. 712 s. [in Ukrainian].
5. Hrushevskiy, M. (1921). Pochatky hromadianstva. Henetychna sotsioloheia [The beginnings of citizenship. Genetic sociology]. Viden. 328 s. [in Ukrainian].
6. Hrushevskiy, M. (1910). Ukrainska istoriohrafia i Mykola Kostomarov. Pamiati M. Kostomarova v dvadtsiat piati rokovi yoho smerti [Ukrainian historiography and Mykola Kostomarov. In memory of M. Kostomarov on the twenty-fifth anniversary of his death]. Literaturno-naukovyi vistnyk. T. L. Kn. V. S. 209-225. [in Ukrainian].
7. Telvak, Viktoriia. (2002). Problema periodyzatsii ukrainskoi istoriohrafii u pratsiakh Mykhaila Hrushevskoho [The problem of periodization of Ukrainian historiography in the works of Mykhailo Hrushevskiy]. Drohobyt'skyi kraieznavchyi zbirnyk. Vyp. VI. S. 395-406. [in Ukrainian].
8. Telvak, Viktoriia. (2003). Termin „istoriohrafia” ta predmet istorii istorichnoi nauky u spadshchyni Mykhaila Hrushevskoho [The term "historiography" and the subject of the history of historical science in the legacy of Mykhailo Hrushevskiy]. Ukrain'skyi istorichnyi zbirnyk. Vyp. 5. S. 404-423. [in Ukrainian].
9. Telvak, Viktoriia. (2011). Mykhailo Hrushevskiy – doslidnyk ukrainskoi istoriohrafii (teoretyko-metodolohichni aspekt) [Mykhailo Hrushevskiy – researcher of Ukrainian historiography (theoretical and methodological aspect)]. Drohobyt'skyi kraieznavchyi zbirnyk. Vyp. XIV-XV. S. 264-273. [in Ukrainian].
10. Telvak, Viktoriia, & Telvak, Vitalii. (2005). Mykhailo Hrushevskiy yak doslidnyk ukrainskoi istoriohrafii [Mykhailo Hrushevskiy as a researcher of Ukrainian historiography]. Kyiv-Drohobych. 334 s. [in Ukrainian].
11. Telvak, Vitalii. (2001). Teoretychni problemy istorii u tvorchi spadshchyni M. S. Hrushevskoho-retsenzenta (1894-1914 rr.) [Theoretical problems of history in the creative heritage of M. S. Hrushevskiy, reviewer (1894-1914)]. Kyivska starovyna. № 5. S. 157-166. [in Ukrainian].
12. Telvak Vitalii. (2002). Teoretyko-metodolohichni pidstavy istorichnykh pohliadiv Mykhaila Hrushevskoho (kinets XIX – pochatok XX stolittia) [Theoretical and methodological foundations of the historical views of Mykhailo Hrushevskiy (late 19th-early 20th centuries)]. Niu-York-Drohobych. 236 s. [in Ukrainian].
13. Telvak, Vitalii. (2010). Hrushevskoznavstvo: metodolohichni problemy postupu [Hrushevsky studies: methodological problems of progress]. Kraieznavstvo. № 3. S. 29-35. [in Ukrainian].
14. Telvak, V. V. (2006). Naukovo-populiarni pratsi Mykhaila Hrushevskoho v istoriohrafichnykh dyskusiiakh pochatku XX stolittia [Mikhajlo Hrushevskij's popular science works in the historiographic discussions at the beginning of XX th century]. Drohobyt'skyi kraieznavchyi zbirnyk. Vyp. X. S. 348-358. [in Ukrainian].
15. Telvak, V. (2008). Tvorchyna spadshchyna Mykhaila Hrushevskoho v otsinkakh suchasnykiv (kinets XIX – 30-ti roky XX stolittia) [Creative Heritage of Mykhailo Hrushevsky in judgements of his contemporaries (end XIX c. – 1930s)]. Kyiv-Drohobych. 494 s. [in Ukrainian].

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

УДК 72.012

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-2-5>**Альона ЛЕТЯГА,***orcid.org/0000-0003-0886-6477*

аспірантка кафедри технологій та дизайну

Київського національного університету культури і мистецтв
(Київ, Україна) *Lavart69@gmail.com***«ДРАМАТУРГІЯ» ДОСЯГНЕННЯ ЦІЛЕЙ У НОВІТНЬОМУ ДИЗАЙНІ**

У статті розвиток дизайну розглядається з точки зору драматургії. У тій мірі, в якій українське суспільство алгоритмізує професійне ремесло, принципово змінюється характер оцінки дизайну. Поширюється тренд на критику суто ремісничої експлуатації власних умінь у сфері дизайну, з подальшим акцентуванням уваги саме на мистецьку складову. При цьому у високорозвинених країнах дизайнери давно вже прийшли до розуміння, що їх професія має поєднувати інженерно-технічне проектування з естетичними і функціональними характеристиками, а власне дизайн має забезпечити синтез вказаних складових. Сучасні дизайнери не просто малюють логотипи й ілюстрації; вони створюють ситуації, які стимулюють роботу розуму й тіла. Популярною наразі закордоном тенденцією, яка може бути використана українською стороною, є «драматургія дизайну». Новизна дослідження полягає у розгляді сучасного дизайну з точки зору драматургії. Основним результатом дослідження є те, що драматургія може бути визнана актуальним концептом для розуміння новітнього дизайну. Найважливішою складовою драматургії є «лірика», що може бути розкрита в такому понятті, як «креативність» дизайну. Водночас внесення елементів креативності у процес створення дизайну не передбачає його цілковите перетворення у твір мистецтва. У випадку, якщо в певному жанровому типі домінують епічні елементи, то така драматургія називається епічною. Притаманними їй елементами можуть стати умовність, інтелектуалізація змісту дизайнерського твору, активне втручання дизайнера у дію. У тій мірі, в якій українське суспільство алгоритмізує професійне ремесло, принципово змінюється характер оцінки дизайну. Автором доведено, що Україні поки ще рано говорити про протиставлення у рамках професії дизайнера мистецтва й «ремісництва». Водночас, закордоном поширюється тренд на критику суто ремісничої експлуатації власних умінь у сфері дизайну, з подальшим акцентуванням уваги саме на мистецьку складову. При цьому у високорозвинених країнах дизайнери давно вже прийшли до усталеної точки зору, що їх професія має поєднувати інженерно-технічне проектування з естетичними і функціональними характеристиками, а власне дизайн має забезпечити синтез вказаних складових.

Ключові слова: дизайн, промисловий дизайн, художній дизайн, школа дизайну, український контекст, світовий контекст, сучасне мистецтво, естетичні канони, формоутворення, драматургія дизайну.

Alona LETIAHA,*orcid.org/0000-0003-0886-6477*

PhD student at the Department of Technology and Design

Kyiv National University of Culture and Arts

(Kyiv, Ukraine), *Lavart69@gmail.com***"DRAMATURGY" OF GOAL ACHIEVEMENT IN THE LATEST DESIGN**

The article considers the development of design from the point of view of drama. To the extent that Ukrainian society algorithmizes professional craft, the nature of design evaluation is fundamentally changing. The trend is spreading to criticize purely craft exploitation of own skills in the field of design, with further emphasis on the artistic component. At the same time, in highly developed countries, designers have long come to the understanding that their profession should combine engineering and technical design with aesthetic and functional characteristics, and the design itself should provide a synthesis of these components. Modern designers do not just draw logos and illustrations; they create situations that stimulate the mind and body. A popular trend abroad, which can be used by the Ukrainian side, is the "drama of design". The novelty of the study lies in the consideration of modern design from the point of view of drama. The main result of the study is that drama can be recognized as a relevant concept for understanding the latest design. The most important component of drama is "lyrics", which can be revealed in such a concept as "creativity" of design. At the same time, introducing elements of creativity into the process of design creation does not imply its complete transformation into a work of art. If epic elements dominate in a certain genre type, such drama is called epic. Its inherent elements can be conventionality, intellectualization of the content of the design work, active intervention of the designer in the action. To the extent that Ukrainian society algorithmizes professional craft, the nature of design evaluation is fundamentally

changing. The author proves that it is too early for Ukraine to talk about the opposition of art and "craftsmanship" within the profession of designer. At the same time, there is a trend abroad to criticize the purely craft exploitation of own skills in the field of design, with further emphasis on the artistic component. At the same time, in highly developed countries, designers have long come to the established point of view that their profession should combine engineering and technical design with aesthetic and functional characteristics, and the design itself should provide a synthesis of these components.

Key words: design, industrial design, art design, school of design, Ukrainian context, world context, contemporary art, aesthetic canons, dramaturgy of design.

Актуальність теми. «Драматургія» досягнення цілей у новітньому дизайні є актуальним і поки малодослідженим питанням, вартим більш системного дослідження. Стрімкий розвиток високих технологій спричинив значне зростання кількості та якості дизайнерських розробок, що стали на сьогоднішній день невід’ємною частиною повсякденного життя людини. Пріоритетним і соціально важливим напрямком роботи дизайнера є проектування сучасної, зручної, надійної, інноваційної та привабливої продукції.

Сьогодні дослідники перебувають у досить складній і неоднозначній ситуації. Можна стверджувати про певний випереджальний ефект, коли реальні й практичні дизайнерські розробки «йдуть попереду» відповідного теоретичного, наукового осмислення. Дизайнерська справа стає центром впровадження інноваційних ноу-хау, концепцій та матеріалів. Тому перед дизайнером постає завдання – досліджуючи умови проектування, взяти до уваги необхідність враховувати певні досягнення, що полегшують певні технологічні процеси та підвищують рівень якості життя людини. Залучення новітніх матеріалів впливає на формування художньо-образних виглядів виробів.

Крім того, середовище дизайну має об’єднувати, сполучати у собі такі елементи як форма матерії, простір і час. Таким чином, як промислового, так і художнього дизайну так само має бути притаманна багатшаровість – у різних сенсах і вимірах.

Зв’язок даної теми із важливими науковими завданнями інших дисциплін. Означена тема перебуває на перехресті кількох наук – комплексу дисциплін про дизайн, культурології, історії культури.

Стан дослідження теми. В українській науці проблемі дизайну загалом та його алгоритму в досягненні цілей присвячені дослідження Т. Габреля відносно методів активізації творчості дизайнера засобами комп’ютерних технологій (Габрель, 2018), В. Косіва відносно української ідентичності у графічному дизайні (Косів, 2019), М. Куленка стосовно основ графічного дизайну (Куленко, 2006). Проблематика регламентації дизайнерської діяльності висвітлена у розвідках

таких авторів як С. Алексєєва (Алексєєв, 2018), В. Григорова (Григоров, 2021), В. Свірко (Свірко, 2014). Водночас, крім власне фахових праць із відповідним науковим методологічним апаратом та інструментарієм, усім сферам дизайну присвячена велика кількість публікацій ненаукового характеру, в т.ч. розміщених у мережі Інтернет. У ненаукових працях, разом із тим, також міститься інформація щодо засобів досягнення цілей в окремих напрямках дизайну.

Новизна дослідження полягає у розгляді сучасного дизайну з точки зору драматургії.

Виклад основного тексту. Багато стильових рис сучасного мистецтва запозичується й використовуються сучасними дизайнерами. Крім того, мають нові інтерпретації в застосуванні інноваційних матеріалів і технологій.

Не можна заперечувати того, що саме в країнах Заходу формуються ті тренди розвитку індустрії дизайну, які можуть становити інтерес для України. Відомим було твердження дослідника Е. Кауфмана: «Гарний дизайн – це ретельне поєднання форми й функції, розуміння загальнолюдських цінностей, яке реалізується в промисловому виробництві для потреб демократичного суспільства» (Кауфман, 2018: 38). Найважливішим компонентом цього твердження є підвищена увага до функціональних характеристик дизайну. Лише потім оцінювалися естетичні компоненти як другорядні (у той час). В той же період (середина ХХ століття) Г. Саймон у роботі «Науки штучно створеного» (The Sciences of the Artificial) (Саймон, 1969) актуалізує питання методології дизайну як нового наукового і практичного конструкту.

Дизайн пов’язаний не лише із мистецтвом декорування, це також компонування й стилізація. Зокрема, Пол Ренд стверджував наступне: «Дизайн – це більше, ніж просто упорядкування та компонування візуального матеріалу. Дизайн – це привнесення цінностей та змістів, освіта, спрощення, роз’яснення, перетворення, облагороджування, перебільшення, переконання...» (Ренд, 1994: 14).

Популярним наразі закордоном трендом, який може бути використаний вітчизняними фахівцями у сфері дизайну, є дослідницьке спрямування, що розглядає психологію візуальної комунікації

з погляду драматургії. Передбачається, що кожного разу, коли хтось користується продуктом, він бачить зображення або грає в гру, обмінюючись енергією з автором цього продукту.

Українським фахівцям слід враховувати, що на Заході базовим підходом до дизайну є «дизайн – це вирішення проблем». З огляду на вказане, для рішення візуальних завдань дизайнери повинні раціонально застосовувати прості форми.

Як свідчить, наприклад, американський досвід, одним із найбільш блискучих прикладів підходу до дизайну як до рішення проблем була й лишається система покажчиків у нью-йоркському метро. У цьому випадку М. Вінєллі й Б. Ноорда використали шрифт без зарубок й яскраві різнокольорові точки, щоби поєднати мережу станцій метро. Система, яка була впроваджена у 1970 році після багаторічних досліджень, виявилася легкою для розуміння й ефективною в обслуговуванні. Це виявилось ефективним вирішенням проблеми на вельми тривалий період (Яковлев, 2012). При цьому чіткі білі літери й ефектні кольорові точки ознаменували появу нової мови раціональної комунікації. Ці покажчики не лише вирішили проблему, вони втілили ідеї й принципи мерії Нью-Йорку, відзначивши перехід міського метро від конкуруючих приватних гілок до державної власності. Цей дизайн послужив символом порядку й надійності суспільного устрою.

Сучасні дизайнери на Заході не просто малюють логотипи й ілюстрації; вони створюють ситуації, які стимулюють роботу розуму й тіла. Іноземний досвід вчить тому, що дизайн використовує форму, колір, матеріали, мову й системне мислення, щоби трансформувати зміст будь-яких предметів, починаючи з покажчиків і мобільних застосунків і закінчуючи предметами побуту. Дизайн втілює цінності й ілюструє ідеї, він дивує й спонукає до дії. Незалежно від того, що дизайнери створюють, вони запрошують людей підійти ближче до їхнього продукту й досліджувати його з усіх боків (Тімохін та інші, 2010).

Представлені у рамках «драматургії дизайну» інструменти й концепції відносяться до сучасних практик дизайну, орієнтованих на користувача. Як свідчить іноземний досвід, «драматургія дизайну» реалізується у трьох основних актах.

1) «Діяльність»: досліджує закономірності, які знаходяться в основі майже кожної історії, від оповідальної арки до шляху героя. Дизайнери можуть застосовувати акти закономірності до відносин користувачів із продуктами й послугами. Процес розпакування гаджету, відкриття банківського рахунку або відвідування бібліотеки про-

ходить за однією й тією ж оповідальною «аркою», зі своїми кульмінаціями й рішеннями, очікуванням і невідомістю. Дизайн представляє собою мистецтво думати наперед і передбачати майбутнє. Планування сценаріїв і дизайн-фантастика містять у собі низку інструментів і методик для зображення прогнозованих ситуацій і побудови можливих варіантів майбутнього, які ставлять під сумнів статус-кво.

2) «Емоційний компонент»: розповідає про те, як дизайн взаємодіє з нашими почуттями, настроями й асоціаціями. Спільна творчість допомагає дизайнерам відчувати емпатію до користувачів і створювати рішення, які поліпшать їхнє життя. Емоційний шлях користувача може містити в собі як мінімуми, так і максимуми, переходити від роздратування й гніву до задоволення й спокою.

3) «Відчуттєвий вимір»: фокусується на сприйнятті й пізнанні. Історії залежать від дії, так само як і людське сприйняття. Такі терміни, як «погляд», «принципи гештальта» й «аффорданс», показують, що сприйняття – це динамічний процес створення змісту й упорядкованості. Дослідження у сфері поведінкової економіки показують, що навіть невеликі дизайнерські натяки можуть впливати на рішення користувача. Сприйняття – це активне перетворення і люди, які бачать, сприймають дотиком і використовують нашу роботу, беруть участь в її реалізації. Колір і форма – це ключ до мульти-сенсорного дизайну. Дизайн може задати людям напрямок, але так чи інакше кожен користувач слідуватиме своїм шляхом.

Говорячи про драматургію дизайну, слід також зазначити про співвідношення лірики і епіки. Як відомо, існують змішані, гібридні родові форми драматургії – лірична драма, епічна драма, ліро-епіка (Васильєв, 2017: 170). Лірика у дизайні може характеризуватися умовністю, деформуванням часових та просторових параметрів, відносно складною композицією, домінуванням асоціативних зв'язків. Лірика також безпосередньо пов'язана з креативністю дизайну. Причина, відповідно до якої дизайнери захоплені мистецтвом, полягає у бажанні реалізувати творчий потенціал у роботі. Креативність із її необмеженими можливостями й естетичним розвитком є тим вектором розвитку, про який мріють дизайнери у світі установлених систем дизайну. Водночас внесення елементів креативності у процес створення дизайну не передбачає його цілковите перетворення у твір мистецтва. Більше того, коли дизайнери намагаються бути креативними заради креативності, об'єкт втрачає значення. Креативний аспект дизайну виходить зі спроби вийти за рамки або

змінити стиль заради того, щоб виділитися серед інших.

Іншою складовою драматургії дизайну є «епіка». При цьому епіка протистоїть ліриці. Стосовно твору дизайну можна стверджувати, що у випадку, якщо у певному жанровому типі домінують епічні елементи, то така драматургія називається епічною. Притаманними їй елементами можуть стати умовність, інтелектуалізація змісту дизайнерського твору, активне втручання дизайнера у дію.

Таким чином, відповідно до сучасного підходу, який варто перейняти Україні, дизайнери використовують історії, щоби викликати емоції й розв'язати сумніви, ілюструвати факти й впливати на думки. Чи користується людина застосунком або планує поїздку, весь цей час вона сприймає звуки, зображення й одержує зворотний зв'язок. Користувальницький досвід можуть обмежувати й сповільнювати певні перешкоди на шляху, причому кожна сцена у цих повсякденних драмах може бути приємною або важкою (Свірко, 2014).

Сучасні дизайнери нерідко вважають будинок, стілець чи постер статичним об'єктом. Однак насправді кожен із цих предметів проходить певний шлях, змінюючись із часом. Певне приміщення представляє собою послідовність фізичних просторів (вестибюлі, робочі зони й зони відпочинку). Для задоволення різних потреб персоналу й клієнтів кімнати у будинку змінюються від широких до невеликих, від світлих до темних, від теплих до прохолодних, від кімнат відпочинку з м'яким розслаблюючим світлом до сліпучобілих ламп в операційній. У лікарні відбуваються як швидкі, активні дії, так і повільні, спрямовані на відпочинок і відновлення (Алексєєва, 2018).

Щодо ілюстрацій слід вказати, що книга у контексті дизайну розглядається як стислий час і простір під однією обкладинкою. Вона має фіксовану послідовність сторінок, але послідовність подій у ній не завжди збігається з тим порядком, в якому їх дивиться глядач. Дизайнери займаються тим же самим.

Вагомим компонентом сучасного західного, зокрема американського, дизайнерського мистецтва є мерчандайзинг. У типовому американському супермаркеті свіжі продукти звичайно розташовуються уздовж стін (м'ясо, молочні продукти, овочі й фрукти, хлібобулочні вироби й готові продукти).

Важливим елементом сучасного дизайну, компоненти якого можуть бути використані в Україні, є дизайн виставок. При цьому куратори виставок також стикаються із проблемою «як провести людину потрібним шляхом». Дизайн цієї справи бере витоки із середини ХХ століття, коли музеї

являли собою квадратне приміщення, яке було сполучене симетричними входами/виходами. При цьому, попри те що будівлі із традиційною центральною віссю здаються відносно більш спокійними й упорядкованими, західні дослідники виявили, що будівлі з асиметричними входами краще допомагають людям переміщатися в одному з напрямків.

У сучасному світі дизайнери виступають за мультисенсорний і мультимедійний підхід до дизайну виставок, із використанням графічних стрілок, фонографічних записів і механізованих «рухомих килимів» для переміщення людей у просторі. Куратори й дизайнери виставок продовжують використовувати вивіски, освітлення, звук, бар'єри та інші орієнтири, щоби змусити відвідувачів дотримуватися певного «лінійного» руху. Тим більше, що вказані дії підкріплені комерційним чином: наприкінці лабіринту відвідувачів звичайно очікує сувенірний магазин (Саймон, 1969).

Говорячи про національні школи дизайну, з яких доцільно брати приклад Україні, слід згадати про дизайнерські школи і митців Фінляндії, Італії та Японії, де розвиток національної культури і дизайну базується як на історичних традиціях, так і на змінах, що відбулися в дизайні останніми роками.

Сильний бік скандинавського дизайну полягає у спроможності пов'язати нові об'єкти з існуючим «контекстом», тобто складною системою міста, певної споруди або природного ландшафту. При цьому увага до цілісності поширюється на те наповнення просторової основи, яке формує предметне середовище та монументально-декоративне мистецтво як у міських комплексах, так і в інтер'єрах. Відповідно до скандинавської школи дизайну, при проектуванні слід враховувати символіку національного романтизму в поєднанні з регіональними особливостями ландшафту. В основі скандинавського дизайну знаходяться «чисті» форми у поєднанні з технологічною досконалістю, причому головними рисами дизайну предметних комплексів є функціональність, простота й технологічність.

Однією з особливостей дизайну Італії являється еkleктика, оскільки у цій країні активно розвивається культура запозичення. Яскравим підтвердженням вказаного являється творчість дизайнерських груп «Алхімія» та «Мемфіс» з їх постідеологічними еkleктичними пошуками.

Зокрема, члени студії «Алхімія» відомі вторинним використанням чи трансформуванням існуючих зображень, досить відомих творів мистецтва. Показово, що про практичне використання своїх робіт члени групи «Алхімія» стверджували, як про «витончене користування безкорисним», а їх

прогноз на майбутнє був «песимістичним, похмурим». Загалом проекти студії «Алхімія» являлися політично спрямованими, елітарними, самосвідомо інтелектуальними та формували основу другої хвилі італійського радикального дизайну, що завершився популяризацією так званого «антидизайну» (Alchimia design studio, 2020).

Що стосується рушійної сили японського мистецтва, то нею стає інтеграція й синтез традицій та сучасності, архаїки й інновацій. Характерною особливістю стає властивість японської нації до перевтілення й ненав'язливого і часом прихованого образного відображення традицій. Цей особливий тип передачі культурного спадку зберіг своє значення в сучасних японських містах, будинках, предметах. Водночас в умовах інформаційного суспільства, коли технологія поступово переходить від макро- до мікроінженерії, а розмір речей зменшується до зовсім несуттєвих величин, перед дизайнерами постає завдання працювати над розробкою нових сучасних об'єктів предметного наповнення.

Новітні японські розробки спрямовані на емоційне та естетичне використання сучасних технік дизайну. Досвід японських дизайнерів свідчить про те, що сучасні речі мають бути більш «винахідливими», а їх емоційний заряд – більш впливовим. Вироби в японському житті так швидко змінюють один одного, що майже неможливо простежити за їх творенням. При цьому є об'єкти, які залишаються поза межами часу і відрізняються від цього засилля виробів споживання. Вони розробляються без будь-якого орнаментування, пристосовуються до ергономічно-пластичних форм, а також спрямовуються, в основному, на стереометричні форми, на абстрактну елегантність. Розвиток форм базується швидше на формальному боці, аніж на функціональних аспектах. Зазначені інновації стосуються головним чином естетичної природи не стільки предметів, скільки інтер'єрів (Japanese design, 2020).

Слід зазначити, що найцікавішою рисою японського дизайну є прискіплива увага до дрібного деталювання. Крім того, японські фахівці надають величезного значення світловому дизайну.

Таким чином, українська школа дизайну може знайти у світових трендах багато високотехнічних та естетично досконалих прикладів для запозичення. Водночас відкритим питанням лишається удосконалення вітчизняної нормативно-правової бази, яка регламентує дизайнерські розробки в Україні.

Висновки.

Основним результатом дослідження є те, що драматургія може бути визнана актуальним концептом для розуміння новітнього дизайну. Найважливішою складовою драматургії є «лірика»,

що може бути розкрита в такому понятті, як «креативність» дизайну. Водночас внесення елементів креативності у процес створення дизайну не передбачає його цілковите перетворення у твір мистецтва. У випадку, якщо в певному жанровому типі домінують епічні елементи, то така драматургія називається епічною. Притаманними їй елементами можуть стати умовність, інтелектуалізація змісту дизайнерського твору, активне втручання дизайнера у дію.

Говорячи про напрями драматургії сучасного дизайну, необхідно визнати, що саме у державах Європи, а також у Сполучених Штатах Америки протягом останніх десятиліть створена й успішно функціонує величезна кількість шкіл дизайну, розвиваються нові стилі та футуристичні тренди.

У тій мірі, в якій українське суспільство алгоритмізує професійне ремесло, принципово змінюється характер оцінки дизайну. В нашій країні поки ще рано говорити про протиставлення у рамках професії дизайнера мистецтва й «ремісництва». Водночас, закордоном поширюється тренд на критику суто ремісничої експлуатації власних умінь у сфері дизайну, з подальшим акцентуванням уваги саме на мистецьку складову. При цьому у високорозвинених країнах дизайнери давно вже прийшли до усталеної точки зору, що їх професія має поєднувати інженерно-технічне проектування з естетичними і функціональними характеристиками, а власне дизайн має забезпечити синтез вказаних складових.

Сучасні дизайнери не просто малюють логотипи й ілюстрації; вони створюють ситуації, які стимулюють роботу розуму й тіла. Іноземний досвід вчить тому, що дизайн використовує форму, колір, матеріали, мову й системне мислення, щоби трансформувати зміст будь-яких предметів, починаючи з показників і мобільних застосунків і закінчуючи предметами побуту. Дизайн втілює цінності й ілюструє ідеї, він дивує й спонукає до дії.

Перспективи даного дослідження. На нашу думку достатньо перспективним і важливим у контексті вивчення проблематики цієї теми є розгляд наступних питань:

- дослідження дизайну епічної лірики та проектування драми, а також відповідних норм та регламентів;
- виявлення драматургії в окремих національних школах дизайну – зокрема японській, італійській, скандинавській;
- розгляд становлення культурної специфіки українського дизайну в 2020-х роках;
- компаративний аналіз регламентації окремих сфер і напрямів українського дизайну і світовому контексті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеева С. В. Підготовка майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри: теорія і практика. Монографія. Київ: Міленіум, 2018. 484 с.
2. Габрель Т. М. Методи активізації творчості дизайнера засобами комп'ютерних технологій : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.07 / Габрель Тарас Миколайович ; Нац. ун-т «Львів. політехніка». Львів, 2018. 19 с.
3. Григорова Л. С. Організація дизайнерської діяльності. Харків, 2021. 60 с.
4. Даниленко В. Майбутнє європейського дизайну: Чехія, Польща, Україна. Харків: Колорит, 2007. 197 с.
5. Дизайнерська діяльність: стан і перспективи / В. О. Свірко. Київ : УкрНДІ ДЕ, 2014. 171 с.
6. ДСТУ 3899-99. Дизайн і ергономіка. Терміни та визначення. Видання офіційне. Київ: Держстандарт України, 1999. 33 с.
7. Косів В. Українська ідентичність у графічному дизайні 1945-1989 років : [монографія]. Київ: Родовід, 2019. 478 с.
8. Куленко М. Я. Основи графічного дизайну. Київ : Кондор, 2006. 492 с.
9. Нариси з історії українського дизайну ХХ століття. / Заг. ред. М. І. Яковлева. Київ : Фенікс, 2012. 256 с.
10. Основи дизайну архітектурного середовища / Тімохін В. О., Шебек Н. М., Малік Т. В. та ін. Київ : КНУБА, 2010. 400 с.
11. Полудень Л. І. Формування професійної майстерності дизайнера інтер'єру в системі вищої мистецької освіти : монографія. Черкаси: Вовчок О. Ю. [вид.], 2017. 211 с.
12. Пушкарєва К. К., Кочевих М. О. Матеріалознавство для архітекторів та дизайнерів. Київ : Ліра-К, 2017. 423 с.
13. Сбітнева Н. Ф. Історія графічного дизайну. Харків : ХДАДМ, 2014. 221 с.
14. Сучасна драматургія: жанрові трансформації, модифікації, новації: монографія / Є. М. Васильєв. Луцьк : ПВД «Твердиня», 2017. 532 с.
15. Титаренко Н. В. Проблематика наукового дослідження графічного дизайну в Україні. *Вісник ХДАДМ*. 2014. № 2. С. 38-42.
16. Хмельовський О. М. Графічний дизайн. Луцьк : Терен, 2008. 160 с.
17. Чирчик С. В. Професійна підготовка дизайнерів інтер'єру: теорія, методика, практика : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2017. 464 с.
18. Alchimia design studio. URL: <https://www.designindex.org/index/design/alchimia.html>.
19. Japanese Design. URL: <https://www.pinterest.com/oymiller/japanese-design>.
20. Herbert A. Simon. *The Sciences of the Artificial*. M.I.T. Press, Cambridge, Mass., 1969.
21. Rand Paul. *Design, Form, and Chaos*. New Haven: Yale University Press, 1994.

REFERENCES

1. Alekseeva S. V. *Pidhotovka maibutnix dyzaineriv do rozvytku profesiinoy kariery: teoriia i praktyka* [Preparation of future designers for the development of a professional career: theory and practice]. Monograph. Kyiv: Millennium, 2018. 484 p. [In Ukrainian]
2. Gabrel T. M. *Metody aktyvizatsii tvorchosti dyzainera zasobamy kompiuternykh tekhnolohii* [Methods of activating the creativity of the designer by means of computer technology]: author's dissertation ... Cand: 17.00.07 / Gabrel Taras Mykolayovych ; National University "Lviv Polytechnic". Lviv, 2018. 19 p. [In Ukrainian]
3. Grigorova L. S. *Orhanizatsiia dyzainerskoi diialnosti* [Organization of design activity]. Kharkiv, 2021. 60 p. [In Ukrainian]
4. Danilenko V. *Maibutnie yevropeiskoho dyzainu: Chekhiia, Polshcha, Ukraina* [The future of European design: Czech Republic, Poland, Ukraine]. Kharkiv: Kolorit, 2007. 197 p. [In Ukrainian]
5. *Dyzainerska diialnist: stan i perspektyvy* [Design activity: state and prospects] / V. O. Svirko. Kyiv: UkrNDI DE, 2014. 171 p. [In Ukrainian]
6. DSTU 3899-99. *Design and ergonomics. Terms and definitions*. Official edition. Kyiv: State Standard of Ukraine, 1999. 33 p. [In Ukrainian]
7. Kosiv V. *Ukrainska identychnist u hrafichnomu dyzaini* [Ukrainian identity in graphic design 1945-1989]: [monograph]. Kyiv: Rodovid, 2019. 478 p. [In Ukrainian]
8. Kulenko M. Y. *Osnovy hrafichnoho dyzainu* [Fundamentals of graphic design]. Kyiv: Condor, 2006. 492 p. [In Ukrainian]
9. *Narysy z istorii ukrainskoho dyzainu KhKh stolittia* [Essays on the history of Ukrainian design of the twentieth century]. Kyiv: Phoenix, 2012. 256 p. [In Ukrainian]
10. *Osnovy dyzainu arkhitekturnoho seredovyscha* [Fundamentals of architectural environment design] / Timokhin V. O., Shebek N. M., Malik T. V. et al. Kyiv: KNUBA, 2010. 400 p. [In Ukrainian]
11. *Poluden L. I. Formuvannia profesiinoy maisternosti dyzainera interieru v systemi vyshchoi mystetskoï osvity* [Formation of professional skills of interior designer in the system of higher art education]: monograph. Cherkasy: Vovchok O. Y. [edition], 2017. 211 p. [In Ukrainian]
12. *Pushkareva K. K., Kochevykh M. O. Materialoznavstvo dlia arkhitektoziv ta dyzaineriv* [Materials Science for Architects and Designers]. Kyiv: Lira-K, 2017. 423 p. [In Ukrainian]
13. *Sbitneva N. F. Istoriia hrafichnoho dyzainu* [History of graphic design]. Kharkiv : KHDADM, 2014. 221 p. [In Ukrainian]
14. *Suchasna dramaturhiia: zhanrovi transformatsii, modifykatsii, novatsii: monohrafiia* [Modern drama: genre transformations, modifications, innovations: monograph] / E. M. Vasiliev. Lutsk: Tverdnyia Publishing House, 2017. 532 p. [In Ukrainian]
15. *Titarenko N. V. Problematyka naukovoï doslidzhennia hrafichnoho dyzainu v Ukraini* [Problems of scientific research of graphic design in Ukraine]. *Bulletin of KhDADM*. 2014. № 2. p. 38-42. [In Ukrainian]

16. Khmelovskiy O. M. Hrafichnyi dyzain [Graphic design]. Lutsk: Teren, 2008. 160 p. [In Ukrainian]
17. Chirchuk S. V. Profesiina pidhotovka dyzaineriv interieru: teoriia, metodyka, praktyka [Professional training of interior designers: theory, methodology, practice]: monograph. Zhytomyr : Izd-vo ZhDU named after I. Franko, 2017. 464 p. [In Ukrainian]
18. Alchimia design studio. URL: <https://www.designindex.org/index/design/alchimia.html>.
19. Japanese Design. URL: <https://www.pinterest.com/oymiller/japanese-design>.
20. Herbert A. Simon. The Sciences of the Artificial. M.I.T. Press, Cambridge, Mass., 1969.
21. Rand Paul. Design, Form, and Chaos. New Haven: Yale University Press, 1994.

УДК 37.04(045)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-2-6>

Світлана ЛИСЮК,

orcid.org/0000-0001-8566-484X

*Заслужений працівник культури України, кандидат мистецтвознавства,
доцент кафедри загального та спеціалізованого фортепіано*

Одеської національної музичної академії імені А.В. Нежданової,

директор

Закладу початкової спеціалізованої освіти «Мистецька школа № 14 м. Одеси»

(Одеса, Україна) svitlanalysyuk@gmail.com

ІНКЛЮЗИВНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ МИСТЕЦЬКИХ ШКІЛ

У статті проаналізовано проблему створення інклюзивного освітнього середовища мистецьких шкіл для здобувачів освіти з особливими освітніми потребами, що навчаються гри на фортепіано. Визначено, що сьогодні існує невелика кількість вітчизняних досліджень, які предметно присвячені питанням навчання гри на фортепіано дітей з особливими освітніми потребами в мистецьких школах. З'ясовано, що існує мотивація учіння музиці в кожного здобувача освіти мистецьких шкіл, що навчають гри на фортепіано дітей з особливими освітніми потребами. З'ясовано, що необхідно звернути увагу на виявлення та розвиток музичних здібностей дітей, здобувачів музичної освіти з особливими освітніми потребами, що навчаються гри на фортепіано: музичний слух, музичну пам'ять, почуття ритму, музикальність, емоційну чутливість.

Мета статті – обґрунтувати необхідність створення інклюзивного освітнього середовища мистецьких шкіл в Україні.

Наукова новизна. Проаналізовано необхідність виявлення та розвиток музичних здібностей дітей, здобувачів музичної освіти з особливими освітніми потребами, що навчаються гри на фортепіано: музичний слух, музичну пам'ять, почуття ритму, музикальність, емоційну чутливість.

Висновки. Підсумовуючи, маємо констатувати: 1. Обґрунтовано актуальні проблеми створення інклюзивного освітнього середовища мистецьких шкіл. 2. Виокремлено категорію дітей з особливими освітніми потребами в процесі навчання гри на фортепіано. 3. Визначено мотивацію учіння музиці в кожного здобувача освіти мистецьких шкіл, що навчають гри на фортепіано дітей з особливими освітніми потребами. 4. Обґрунтовано, що здібності у дітей з особливими освітніми потребами, що навчаються в мистецьких школах гри на фортепіано, створюються в процесі навчання.

Ключові слова: гра на фортепіано, мистецькі школи, діти з особливими освітніми потребами, інклюзивне освітнє середовище.

Svitlana LYSYUK,

orcid.org/0000-0001-8566-484X

Honored Worker of Culture of Ukraine, PhD of Art Studies,

Associate Professor at the Department of General and Specialized Piano

A.V. Nezhdanova Odessa National Academy of Music,

Director

«Art School № 14 Odessa»

(Odessa, Ukraine) svitlanalysyuk@gmail.com

INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF ART SCHOOLS

The article analyzes the problem of creating an inclusive educational environment of art schools for students with special educational needs learning to play the piano. It was determined that today there is a small number of domestic studies that are objectively devoted to the issue of teaching piano to children with special educational needs in art schools. It was found that there is a motivation to learn music in every student of art schools teaching piano playing to children with special educational needs. It was found that it is necessary to pay attention to the identification and development of musical abilities of children, students of music education with special educational needs, learning to play the piano: musical ear, musical memory, sense of rhythm, musicality, emotional sensitivity.

The purpose of the article is to justify the need to create an inclusive educational environment of art schools in Ukraine.

Scientific novelty. The need to identify and develop the musical abilities of children, students of music education with special educational needs, learning to play the piano is analyzed: musical ear, musical memory, sense of rhythm, musicality, emotional sensitivity.

Conclusions. Summarizing, we must state: 1 Current problems of creating an inclusive educational environment of art schools are characterized. 2. The category of children with special educational needs in the process of learning to play the piano is singled out. 3. The motivation for learning music in each student of art schools teaching piano playing to children with special educational needs was determined. 4. It is substantiated that the abilities of children with special educational needs studying in art schools to play the piano are created in the process of learning.

Key words: playing the piano, art schools, children with special educational needs, inclusive educational environment.

Постановка проблеми. На сучасному етапі нагальною проблемою вищої освіти України є оновлення освітніх технологій та методик викладання. Загальноєвропейський освітній простір орієнтує заклади вищої освіти України на всебічний розвиток особистості.

Музичне мистецтво має створювати естетичну насолоду та потребу розуміння здобувачами освіти мистецьких шкіл розуміння та досягнення музичної мови, «як своєрідного акту комунікації поколінь» (Грінченко, 2020: 32).

Здобувачі вищої освіти спеціальності 025 «Музичне мистецтво», що навчаються гри на фортепіано та водночас поглиблюють професійні знання та фахові компетентності як майбутні вчителі музики в дитячих мистецьких школах, мають розширювати досвід своєї музично-педагогічної діяльності, формувати готовність до розширення і поглиблення їхніх знань з методики викладання гри на фортепіано в дитячих мистецьких школах. Актуальним завданням підготовки майбутніх вчителів музики є систематизація та збереження популяції класичних музикантів, майбутніх хранителів традицій цього виду мистецтва, сприяння зростанню якості музичної освіти, постійне доведення позитивності впливу класичної музики на формування особистісних якостей.

Музичні заняття – це готовність музиканта до виходу на сцену, що привчає до максимальної готовності виконувати дії «на замовлення» та «максимальна витримка і артистизм на все життя» (Грінченко, 2018: 174).

Нажаль, ця актуальна проблема недостатньо досліджується в роботах сучасних вітчизняних вчених. Також маємо зазначити, що нині тільки починає розроблятися сучасна вітчизняна методика інклюзивного навчання гри на фортепіано в мистецьких школах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У науковій вітчизняній літературі існує значна кількість наукових праць В. Сухомлинського щодо проблем виховання всебічно розвиненої особистості, де важливе значення вченим надано й естетичному вихованню (Сухомлинський, 1976). В. Гавриш аналізує потребу слухання музики в інклюзивних групах (Гавриш, 2012 : 25–32). Т. Грінченко розглядає теорію і практику формування мистецького досвіду майбутнього вчителя музики (Грінченко, 2020). Готовність учителя початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти, його структуру та діагностику схарактеризовано в наукових працях І. Демченко (Демченко, 2014). Підготовку учителів музики до роботи в інклюзивному класі проаналізовано в досліджен-

нях вітчизняної вченої Є. Проворової (Проворова, 2020). І. Садовою визначено особливості підготовки майбутнього вчителя до навчання дітей з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти (Садова, 2015).

Мета статті – обґрунтувати необхідність створення інклюзивного освітнього середовища мистецьких шкіл в Україні.

Для реалізації мети нашого дослідження використано такі теоретичні й емпіричні методи: *теоретичний аналіз, порівняння та зіставлення* – для визначення стану розкриття проблеми дослідження у сучасній педагогічній науковій літературі, вивчення словників, енциклопедій, авторефератів, дисертацій, Інтернет-ресурсів, досвіду роботи науково-педагогічних працівників вищої школи України – *діагностування* (опитування – анкетування, бесіда; спостереження – педагогічне спостереження, самоспостереження; тестування).

Наукова новизна. Проаналізовано необхідність виявлення та розвитку музичних здібностей дітей, здобувачів музичної освіти з особливими освітніми потребами, що навчаються гри на фортепіано: музичний слух, музичну пам'ять, почуття ритму, музикальність, емоційну чутливість.

Стаття доповнила методологію та інструментарій подальших емпіричних досліджень деяких аспектів впровадження методики інклюзивного навчання гри на фортепіано в мистецьких школах.

Виклад основного матеріалу. За твердженням видатного вітчизняного педагога В. Сухомлинського – «без музики важко переконати людину, яка вступає в світ, що вона прекрасна, а це переконання, по суті, є основою емоційної, естетичної, моральної культури». Цей вислів про музичне виховання має бути першоосновою виховання молоді взагалі (Ветлугіна, 1997: 24).

У вітчизняній професійній освіті більшість науковців стверджують, що фахові компетентності педагога-інструменталіста (вчителя музики) створюють основу успішності його професійної діяльності. Особливо важливо про це пам'ятати в процесі фахової підготовки вчителя, який працюватиме в школі мистецтв (фортепіано) зі здобувачами освіти з особливими освітніми потребами (інклюзивні класи). Вітчизняні дослідники зауважують, що метою педагогічної діяльності вчителя, що навчає гри на фортепіано дитину з особливими освітніми потребами є виховання не тільки музиканта, а й всебічно розвинутої особистості через музичне навчання, через спілкування (Грінченко, 2020: 21).

В нашому дослідженні спираємося на наступне визначення ключового поняття статті: «привити

здобувачу освіти в мистецькій школі, що навчається гри на фортепіано та має особливі освітні потреби самостійність мислення, самопізнання і уміння досягати мети, та майстерності» (визначено нами щодо інклюзивних класів або індивідуального навчання).

Важливо згадати, що термін «особливі освітні потреби» (*special educational needs*) вперше було використано в 1978 р. в Лондоні, у доповіді Комітету проблем освіти дітей з обмеженими можливостями здоров'я. Також у 1994 році у Саламанкській декларації «особливі освітні потреби» визначено як такі, що «стосуються всіх дітей, чиї потреби залежать від різної фізичної чи розумової недостатності або труднощів, пов'язаних із навчанням. Значна кількість дітей мають труднощі в навчанні і, таким чином, мають специфічні освітні потреби на певних етапах свого навчання в школі» (*The Salamanca statement*, 1994: 9). Зауважимо, що це визначення («діти з особливими освітніми потребами») тлумачиться по-різному як у зарубіжній, так і у вітчизняній науці (Колупаєва, 2007: 9).

До цієї категорії зараховують не лише дітей із фізичними, психічними чи соціальними відмінностями/обмеженнями розвитку, а й тих, які мають виняткові здібності або таланти, тобто обдарованих дітей. Проте, термін «особливі освітні потреби», в більшості випадків, науковці відносять до дитини, яка має труднощі або обмежені можливості здоров'я, що ускладнює процес навчання порівняно з її однолітками (Колупаєва, 2007).

Щодо підготовки учителів музики (гри на фортепіано) до роботи в інклюзивному класі, то маємо зауважити, що існує декілька підходів до надання освіти дітям з особливими освітніми потребами. Вважаємо найбільш важливими з них: мейнстрімінг (*mainstreaming*), інтеграцію (*integration*), інклюзію (*inclusion*). Для навчання гри на фортепіано дітей з особливими освітніми потребами маємо спиратися на кожний з підходів. На мейнстрімінг (*mainstreaming* (англ.) – загальний потік) в процесі «розширення соціальних контактів між дітьми з обмеженими можливостями здоров'я та їх здоровими однолітками переважно шляхом організації позаурочних форм спілкування: участь у спільних масових заходах, літніх таборах, клубах за інтересами». На інтеграцію – в процесі навчання гри на фортепіано дітей із порушеннями опорно-рухового апарату входження в суспільство. На інклюзію, як один із важливих напрямів підготовки дітей з особливими освітніми потребами до самостійного життя та навчання нотної грамотності на самої гри на фортепіано (Проворова, 2020: 161).

Вітчизняний науковець О. Іванова дійшла висновку, що діти з особливими освітніми потребами «характеризуються як фізичні особи, які мають порушення у фізичному та/або психічному розвитку, підтверджені інклюзивно-ресурсним центром» та потребують створення спеціальних умов в будь-якому освітньому напрямі. Для нашого дослідження ця теза є важливою. Бо навчання гри на фортепіано для дітей з вадами здоров'я значно складніший процес, ніж для дітей зі звичайних класів (Іванова, 2019: 29).

Маємо погодитися з твердженням що для нашого дослідження необхідно звернути увагу на виявлення та розвиток музичних здібностей дітей, здобувачів музичної освіти з особливими освітніми потребами. Ними є: музичний слух, музична пам'ять, почуття ритму, музикальність, емоційна чутливість. Перш ніж розпочати формування технічно-виконавських навичок здобувача музичної освіти, потрібно визначити рівень його музичних здібностей.

Кожна людина володіє сумою здібностей, що визначають її успішність в музичній діяльності. Здібності поділяються на загальні та спеціальні. Музичні здібності відносяться до спеціальних. Для успішного навчання музичному мистецтву майбутньому музиканту особливо важливо володіти емоційною чутливістю. Маємо зазначити, що це прояв музикальності, який містить у собі низку якостей, що виявляються не лише в музичній діяльності: творча уява, увага, натхнення, емоційність, воля, розвинуті аналітичне та художнє мислення, артистизм. Для дітей з особливими освітніми потребами, що навчаються гри на фортепіано в мистецьких школах важливим ще є визначення музичної обдарованості. Наявність у дитини сукупності вказаних здібностей є свідченням її музичної обдарованості, не зважаючи на існування особливих освітніх потреб. Щодо інклюзивних класів в мистецьких школах, в яких навчають гри на фортепіано дітей з особливими освітніми потребами, важливо відслідковувати, що таке інклюзивне навчання в цьому випадку. Це «навчання, яке передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку». Вітчизняні науковці визначають компоненти базових компетентностей педагога, покликаного працювати в інклюзивному класі, а саме: мотиваційно-орієнтаційний, інформаційний, операційний. Нажаль, на сьогоднішній день маємо наголосити на проблемі недостатньої готовності учителів музики до організації інклюзивного освітнього середовища в мистецьких школах. В нашому дослідженні –

в тих інклюзивних класах, в яких діти з особливими освітніми потребами навчаються гри на фортепіано. Існує ряд проблем в навчанні дітей з особливими освітніми потребами гри на фортепіано: велике психологічне навантаження вчителів мистецьких шкіл; брак спеціальних знань; нестача методичних матеріалів; відсутність системи внутрішньо-шкільної методичної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, які навчаються гри на фортепіано; навчання вчителів музики удосконаленню своїх знань і умінь щодо правильної організації інклюзивного освітнього середовища та планування уроків. Основною проблемою вважаємо максимальне використання потенціалу музичного мистецтва (гри на фортепіано) для корекції психофізичних порушень у дитини з особливими освітніми потребами та мобілізації інтелектуальних, емоційних, рухових, мовленнєвих та інших функціональних можливостей організму дитини, що навчається в інклюзивному класі мистецької школи (Проворова, 2020: 160).

Кожна людина володіє сумою вроджених, даних природою здібностей, будь-які з них можна розвивати. Маємо констатувати, що здібності у дітей з особливими освітніми потребами, що навчаються в мистецьких школах гри на фортепіано, створюються в процесі навчання.

Маємо розкрити тезу, щодо музикотерапії для дітей з особливими освітніми потребами, що навчаються гри на фортепіано в мистецьких школах. Підібрана відповідно до психофізичних особливостей дитини музика сприяє загальній гармонізації її душевного стану. «Внутрішнє приємне відчуття гармонійного стану – евритмія – активізує біологічну здатність людського організму віднаходити той необхідний ритм, за допомогою якого встановлюється злагодженість усіх систем організму в усіх видах життєдіяльності. Під дією евритмії значно активізується процес функціонування всіх систем організму, підвищується сприйнятливості до засвоєння інформації різними аналізаторами (слуховим, зоровим, тактильним, нюховим). Особливу роль у цьому процесі відіграє слуховий аналізатор. Це пояснюється тим, що в процесі філогенезу в людини первинно розвивалася слухова функція. Тому музикотерапія також може застосовуватись як метод корекції слуху» (Гавриш, 2012: 27–28).

Наведемо приклад: Аліса К. 14 років. Має діагноз аутизм. В процесі навчання гри на фортепіано викладач мала проблеми психологічного характеру: скутість в процесі спілкування (й на уроках фортепіано й в життєвих ситуаціях), небажання сидіти в процесі уроку (особливо на початку) на

стілці, погане орієнтування в просторі, образливість, відсутність будь-якого інтересу. За 3 роки навчання має високу результативність: з'явився інтерес до занять гри на фортепіано, дівчинка може грати сидячи весь час уроку. Успішно закінчила мистецьку школу по класу фортепіано.

Музика покликана виховувати культуру, розкривати креативні можливості, розширювати потенціал дітей незалежно від особливостей розвитку кожного, в тому числі й в процесі навчання гри на фортепіано дітей з особливими освітніми потребами (Демченко, 2014: 134).

Як доводить вітчизняна дослідниця І. Садова, «для того, щоб навчання в інклюзивних класах відбувалося успішно, педагог має оволодіти спеціальними знаннями і навичками: ознайомитися з анамнезом, мати уявлення про основні види порушень психофізичного розвитку дитини; вивчати стан уваги, стомлюваності, темп роботи кожної дитини; враховувати стан слуху, зору, загальної та дрібної моторики дитини; навчатися спостерігати за дітьми та оцінювати їх розвиток під час занять; навчитися адаптувати навчальні плани, методики, наочний матеріал та середовище до спеціальних потреб дітей; формувати в дітей досвід відносин у соціумі, навичок адаптації до середовища; ставитися з повагою до дітей» (Садова, 2015: 314).

Вітчизняні науковці зауважують, що музичні здібності у дітей, які мають особливі освітні потреби проявляються досить рано (6–7 років). Це дозволяє на вступних екзаменах ще до початку навчання виявити «висхідні дані», з якими особлива дитина приходить до мистецької школи. Важливо пам'ятати, що перевірка проводиться у наступному порядку: «а) музично-висотний слух; б) відчуття ритму; в) музична пам'ять; г) емоційна чутливість до музики» (Грінченко, 2020).

Батьки особливої дитини мають обговорити з викладачем, який буде навчати дитину гри на фортепіано та з директором мистецької школи з яких причин вони вирішили навчати свою дитину музиці. Така бесіда є визначальною в плануванні освітньої діяльності вчителя мистецької школи при виборі методів викладання гри на фортепіано. Можливе виявлення рівнів розвитку музичного слуху, почуття ритму, музичної пам'яті та емоційної чутливості дитини до музики дають можливість вчителю, який буде навчати особливу дитину гри на фортепіано визначати перспективи розвитку її музично-виконавських навичок. Щоб не пропуститися педагогічних помилок важливо правильно оцінити здібності особливої дитини. Коли освітній процес вже розпочатий, вчитель мистецької школи має реагувати на зміни у розвитку музичних зді-

бностей здобувача музичної освіти (особливої дитини), проявляти гнучкість та вміння перебудувати свою роботу у зв'язку з цими змінами.

Музичний слух – є однією із основних музичних здібностей. Існують два види музичного слуху – абсолютний і відносний. Абсолютний слух – це вміння визначати звуковисотність (почергово чи одночасно взятих звуків) без з'ясування їх співвідношення з іншими звуками. Проявляється, як правило, в ранньому віці (у разі, якщо дитина росте в музичній сім'ї та часто чує виконання музичних творів). Якщо дитину з особливими освітніми потребами з раннього віку навчають гри на фортепіано, музичний слух також проявляється в процесі навчання. Як стверджують дослідники музичної освіти, серед музикантів лише 6-7% володіють абсолютним слухом. Відомо також, що абсолютний слух у дітей з особливими освітніми потребами часто буває неповним: така дитина може визначати не всі, а лише деякі ноти. В сукупності з іншими компонентами музичний слух добре розвинутий є важливим для освітнього процесу навчання гри на фортепіано дитини з особливими освітніми потребами. Щодо відносного музичного слуху – це здатність впізнавати висоту звуку у порівнянні з уже відомим звуком. Маємо зазначити, що для маленького музиканта з особливими освітніми потребами це наявність внутрішнього слуху. Який є результатом набутого слухового досвіду дитини, що навчається гри на фортепіано та, водночас, є дитиною з особливими освітніми потребами. Яскравим прикладом користування внутрішнім слухом та інклюзією водночас є прекрасна музика Людвіга Ван Бетховена. На нашу думку потрібно навчити дитину з особливими освітніми потребами, яка навчається гри на фортепіано досягати такого музичного розвитку, який дозволить уміти чути й розуміти музичний твір, читаючи його очима. Зауважимо, що розвиток слуху потребує активної участі і бажання самого здобувача музичної освіти з особливими потребами в мистецькій школі в процесі навчання гри на фортепіано. Потрібно допомогти здобувачу музичної освіти навіть, якщо у нього не великий голос, співати з листа без допомоги інструменту (фортепіано); тонкість його слуху буде від цього зростати кожного дня (Грінченко, 2020: 30).

Важливим для нашого дослідження є наукові роботи І. Ростовської. Дослідниця розглядала формування мотивації гри на фортепіано та висвітлювала цю проблему в теорії та методиці інструментально-виконавської підготовки, також нею розкрито авторську методику формування мотивації учіння гри на фортепіано. Вчена обґрунтувала педагогічні умови

формування мотивації учіння гри на фортепіано, критерії та показники діагностики стану сформованості цієї якості в здобувачів освіти в музичних школах, що є важливою складовою нашого дослідження. Вважала, що «мотивація учіння включає в себе багато складових (суспільні ідеали, цілі, смисл учіння, емоції, потреби, інтереси), які постійно змінюються і вступають у нові відношення один з одним. Тому становлення мотивації є не простою якісною зміною позитивного або негативного ставлення до учіння» (Ростовська, 2015: 3). Також І. Ростовська вважала, що мотивація учіння музиці в кожного здобувача музичної освіти виступає як складна мінлива структура. Маємо констатувати, що для навчання гри на фортепіано дитини з особливими освітніми потребами дуже важливою є ствердження науковця, що «все ще не розкрито багато важливих питань інструментально-виконавської підготовки, а саме: як розвивати мотивацію учіння гри на фортепіано, як діагностувати її сформованість в учнів, якими методами стимулювати їхню художньо-пізнавальну й виконавську активність» (Ростовська, 2015: 4).

Зауважимо, що величезні виразно-технічні можливості фортепіано дозволяють виконувати на ньому з достатньою художньою вірогідністю музику будь-яких видів, жанрів, стилів – від невеликої п'єси до монументальної партитури. Виняткові можливості у вихованні дітей надає і багата фортепіанна література, освітньо-педагогічний репертуар. Саме тому мотивація учіння музиці (гри на фортепіано) дитини з особливими освітніми потребами є необхідною складовою роботи мистецьких шкіл.

Отже, маємо констатувати, що нині існує потреба у вивченні та обґрунтуванні практично всіх важливих аспектів навчання гри на фортепіано в мистецьких школах дітей з особливими освітніми потребами.

Висновки. Підсумовуючи, маємо констатувати: 1. Охарактеризовано актуальні проблеми створення інклюзивного освітнього середовища мистецьких шкіл. 2. Виокремлено категорію дітей з особливими освітніми потребами в процесі навчання гри на фортепіано. 3. Визначено мотивацію учіння музиці в кожного здобувача мистецьких шкіл, що навчають гри на фортепіано дітей з особливими освітніми потребами. 4. Обґрунтовано, що здібності у дітей з особливими освітніми потребами, що навчаються в мистецьких школах гри на фортепіано, створюються в процесі навчання.

Перспективами подальших наукових розвідок вважаємо дослідження створення інклюзивного освітнього середовища для здобувачів ЗВО мистецьких спеціальностей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ветлугіна Н. Музичний розвиток дитини. Київ: Музична Україна, 1997. 94 с.
2. Гавриш В. Слухання музики з дітьми в інклюзивних групах. *Музичний керівник*. № 11. 2012. С. 25–32.
3. Грінченко Т. Д. Методика викладання фахових дисциплін: навчально-методичний посібник. Вінниця: ВДПУ імені М. Коцюбинського, 2020. 204 с.
4. Грінченко Т. Д. Теорія і практика формування мистецького досвіду майбутнього вчителя музики: монографія. Вінниця: «Твори», 2018. 300 с.
5. Демченко І. І. Готовність учителя початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти: структура та діагностика: навч.-метод. посібник. Умань: Видавець «Сочінський М.М.», 2014. 160 с.
6. Іванова О. В. Організація інклюзивного навчання в країнах Західної Європи (кінець XX – початок XXI століття): дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Харків, 2019. 266 с.
7. Колупаєва А., Найда Ю., Софій Н. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: навч.-метод. посібник. Київ: ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2007. 128 с.
8. Проворова Є. М. Підготовка учителів музики до роботи в інклюзивному класі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 71. Т. 1. С. 160–165.
9. Ростовська І. О. Формування мотивації учіння гри на фортепіано: навчально-методичний посібник. Ніжин: НДУ імені Миколи Гоголя, 2015. 159 с.
10. Садова І. Особливості підготовки майбутнього вчителя до навчання дітей з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 14. 2015. С. 313–318.
11. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. Вибрані твори: В 5-ти тт. Т. 1. Київ: Рад. шк., 1976.
12. UNESCO. The Salamanca statement and framework for action. *World conference on special needs education: Access and quality (Salamanca, Spain, 7–10 June)*. 1994. Paris: UNESCO. URL: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF (дата звернення 20.10.2022).

REFERENCES

1. Vetlughina, N. (1997). *Muzychnyi rozvytok dytyny* [Musical development of the child], Kyiv: Muzychna Ukraina [in Ukrainian].
2. Havrysh, V. (2012). *Slukhannia muzyky z ditmy v inkluzyivnykh hrupakh* [Listening to music with children in inclusive groups]. *Muzychnyi kerivnyk – Music director*, № 11, pp. 25–32 [in Ukrainian].
3. Hrinchenko, T. D. (2020). *Metodyka vykladannia fakhovykh dystsyplin* [Methodology of teaching professional disciplines]: navchalno-metodychnyi posibnyk. [educational and methodological manual], Vinnytsia: VDPU imeni M. Kotsiubynskoho [in Ukrainian].
4. Hrinchenko, T. D. (2018). *Teoriia i praktyka formuvannia mystetskoho dosvidu maibutnoho vchytelia muzyky* [Theory and practice of forming the artistic experience of the future music teacher]: monohrafiia. [monograph], Vinnytsia: «Tvary» [in Ukrainian].
5. Demchenko, I. I. (2014). *Hotovnist uchytelia pochatkovykh klasiv do roboty v umovakh inkluzyvnoi osvity: struktura ta diahnozyka* [The readiness of primary school teachers to work in the conditions of inclusive education: structure and diagnosis]: navchalno-metodychnyi posibnyk. [educational and methodological manual], Uman: Vydavets «Sochynskiy M.M.» [in Ukrainian].
6. Ivanova, O. V. (2019). *Orhanizatsiia inkluzyvnoho navchannia v krainakh Zakhidnoi Yevropy (kinets XX – pochatok XXI stolittia)* [Organization of inclusive education in the countries of Western Europe (end of the XX – beginning of the XXI century)]: dysertatsiia kandydata pedahohichnykh nauk [thesis of the candidate of pedagogical sciences]: 13.00.01. Kharkiv [in Ukrainian].
7. Kolupaieva, A., Naida, Yu., Sofii, N. (2007). *Inkluzyvna shkola: osoblyvosti orhanizatsii ta upravlinnia* [Inclusive school: features of organization and management]: navchalno-metodychnyi posibnyk. [educational and methodological manual], Kyiv: TOV Vydavnychiy dim «Pleiady» [in Ukrainian].
8. Provorova, Ye. M. (2020). *Pidhotovka uchyteliv muzyky do roboty v inkluzyvnomu klasi* [Training of music teachers to work in an inclusive classroom]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*, № 71, T. 1, pp. 160–165 [in Ukrainian].
9. Rostovska, I. O. (2015). *Formuvannia motyvatsii uchinnia hry na fortepiano* [Formation of motivation for learning to play the piano]: navchalno-metodychnyi posibnyk. [educational and methodological manual], Nizhyn: NDU imeni Mykoly Hoholia [in Ukrainian].
10. Sadova, I. (2015). *Osoblyvosti pidhotovky maibutnoho vchytelia do navchannia ditei z osoblyvymy potrebamy v umovakh inkluzyvnoi osvity* [Peculiarities of training future teachers for teaching children with special needs in the conditions of inclusive education]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues of humanitarian sciences*, Vypusk 14, pp. 313–318 [in Ukrainian].
11. Sukhomlynskyi, V. O. (1976). *Problemy vykhovannia vsebichno rozvynenoї osobystosti* [Problems of raising a comprehensively developed personality]. *Vybrani tvory: V 5 tomakh. Tom 1*. Kyiv: Radianska shkola [in Ukrainian].
12. UNESCO. The Salamanca statement and framework for action. *World conference on special needs education: Access and quality (Salamanca, Spain, 7–10 June)*. 1994. Paris: UNESCO. URL: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF (data zvernennia 20.10.2022)

УДК [785.01.03.079:005"20"](477)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-2-7>

Ольга ЛОЗИНСЬКА,
orcid.org/0000-0002-6115-3807
аспірантка кафедри музикознавства та хорового мистецтва
Львівського національного університету імені Івана Франка
(Львів, Україна) olhalozynska12@gmail.com

ВІЗІЯ, МІСІЯ І СЕНСИ СУЧАСНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ КЛАСИЧНОЇ МУЗИКИ В УКРАЇНІ: НА ПРИКЛАДІ ФЕСТИВАЛЮ LVIVMOZART ТА ФОРМАЦІЇ NOVAOPERA

Мета роботи полягає у формуванні поняття візії, місії та сенсів у контексті менеджменту класичної музики, обґрунтування цих понять для концептуально-методологічного підходу у творенні мистецьких продуктів та можливості їхньої промоції. **Методологія роботи** ґрунтується на теоретичному підході в аналізі визначення понять «візія», «місія» як формотворчих чинників культурних процесів. В українському культурному просторі є потреба для всебічного вивчення культурного ринку та формування стратегії для досягнення високого критерію ефективності у сфері промоції. **Наукова новизна** статті полягає у всебічному вивченні культурного ринку для формування сучасного мистецького продукту з погляду менеджерів та організаторів музичних проєктів.

Висновки. Через пошук нових шляхів для взаємодії та діалогу із сучасним слухачем, формуються нові виклики для музичного менеджменту зокрема. Елементи сучасної режисури в музично-театральних дійствах, концертних постановках зокрема, викликають у критиків та глядачів більше запитань та часту хвилю обурення. В цьому випадку мистецтво стає фактором і засобом для діалогу та появи гострих запитань, без яких не існує суспільного поступу та розвитку. Саме через рефлексію символів та вільного самовираження митців суспільство може шукати етичні коди та формувати світоглядну парадигму. А отже, робота культурних менеджерів, зокрема у сфері класичної музики, пов'язана не лише із просвітництвом як таким, але й із окресленням актуальних проблем сьогодення для суспільства мовою мистецтва. Культурний менеджер у сфері класичної музики є «містком» між митцями та публікою. Завдяки тонкому розумінню музичної специфіки у виконавському аспекті, процесах формування музичного твору чи програми музичний менеджер стає її співтворцем проєкту. Відтак, роль музичного менеджера в команді мистецького проєкту додає якісних характеристик, пов'язаних із аналізом культурного ринку, стратегічним плануванням та декларуванням спільних ідейних цінностей та візії.

Ключові слова: візія, місія, менеджмент, класична музика, арт-куратор, музичний менеджер, мистецький проєкт.

Olha LOZYNSKA,
orcid.org/0000-0002-6115-3807
Post graduate Student at the Department of Musicology and Choral Art
Ivan Franko National University of Lviv
(Lviv, Ukraine) olhalozynska12@gmail.com

VISION, MISSION AND MEANINGS OF MODERN CLASSICAL MUSIC MANAGEMENT IN UKRAINE (ON THE EXAMPLE OF THE LVIVMOZART FESTIVAL AND THE NOVAOPERA FORMATION)

The aim of the research is to form the concept of vision, mission and meanings in the context of classical music management, justification of these concepts for a conceptual-methodological approach in the creation of artistic products and the possibility of their promotion. **The methodology of the research** is based on a theoretical approach to analysing the concepts of vision and mission as formative factors of cultural processes. In the Ukrainian cultural space, there is a need for a comprehensive study of the cultural market and the formation of a strategy to achieve high efficiency in the field of promotion. **The scientific novelty of the research** consists in a comprehensive study of the cultural market for the formation of a modern artistic product from the point of view of managers and organisers of musical projects.

Conclusions. New challenges are being formed for music management, in particular through the search for new ways of interaction and dialogue with the modern listener. Elements of contemporary directing in musical, theatrical and concert performances cause more questions and a frequent wave of indignation among critics and spectators. In this case, art becomes a factor and means for dialogue and pointed questions, without which there is no social progress and development. Through the reflection of symbols and artists' free self-expression of artists that society can search for ethical codes and form a worldview paradigm. And therefore, the work of cultural managers in the field of classical music, in particular, is not only related to education as such but also to outlining current problems for society in terms of art. A cultural manager in classical music is a "bridge" between artists and the audience. Due to the sophisticated understanding of musical specificity in the performance aspect and the processes of forming a musical work or program, the music manager becomes a project co-creator. Therefore, the role of a music manager in an artistic project team adds qualitative characteristics related to the analysis of the cultural market, strategic planning and the declaration of shared high values and vision.

Key words: vision, mission, management, classical music, art curator, music manager, art project.

Актуальність теми дослідження полягає у пошуку нових можливостей промоції української культури в сучасних умовах розвитку інформаційної комунікації. Важливим чинником у творенні мистецьких проєктів, організації концертів тощо, стає стратегічне підґрунтя та аналіз принципів роботи в площині академічної музики. Передумовою для написання статті став аналіз наукових публікацій та підручників сучасного менеджменту у сфері класичної музики. Брак інформації в науковому світі та недостатня злагоджена система культурної критики та ринку класичної музики в Україні зумовив проведення цього дослідження.

Теоретичне значення статті полягає в осмисленні понять сучасного культурного менеджменту на основі проведеної практичної роботи. З'ясувати, як саме впливають інформаційні технології на взаємодію публіки та дію мистецтва, а також розглянути основні чинники у формуванні сучасного мистецького продукту з погляду менеджерів та організаторів музичних проєктів. В українському культурному просторі є потреба для всебічного вивчення культурного ринку та формування стратегії для досягнення високого критерію ефективності у сфері промоції.

Тож **мета роботи** полягає у формуванні поняття візії, місії та сенсів у контексті менеджменту класичної музики, обґрунтування цих понять для концептуально-методологічного підходу у творенні мистецьких продуктів та можливості їхньої промоції. *На прикладі функціонування Міжнародного фестивалю класичної музики «LvivMozArt» та проєктів формації «NOVA OPERA» розглянемо фактори змін у комунікації та стратегії культурних продуктів у сфері менеджменту класичної музики в Україні. Також проаналізуємо визначення понять «візія», «місія» як формотворчих чинників культурних процесів. З'ясуємо, як саме впливають інформаційні технології на взаємодію публіки та дію мистецтва, а також розглянуті основні чинники у формуванні сучасного мистецького продукту з погляду менеджерів та організаторів музичних проєктів. **Наукова новизна** статті полягає в інтегруванні в український менеджмент культурний простір всебічного вивчення культурного ринку класичної музики для формування стратегії для досягнення високого критерію ефективності у сфері промоції.*

Наукова новизна статті є аналізі цих чинників у формуванні сучасного мистецького продукту з погляду менеджерів та організаторів музичних проєктів. В українському культурному просторі є потреба для всебічного вивчення культурного ринку та формування стратегії для досягнення

високого критерію ефективності у сфері промоції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У статті проаналізовано праці іноземних науковців та авторів книг і підручників у сфері мистецького менеджменту, зокрема Гіпа Гагоорта, Адріана Сливоцького, Грейсона Перрі, Джеффа Гоїнса та інших. Серед науковців, які вивчають тематику медіакомунікацій та формування музичних проєктів, що є дотичними до згаданої проблематики, є Георгій Почепцов, Адріана Скорик, Євген Цимбаленко, Олена Берегова, Михайло Швед. Висвітлюють та надають наукового смислу змінам мистецького життя України, аналізують мистецькі проєкти українські науковці – Любов Кияновська, Марина Черкашина-Губаренко, Роксолана Гавалюк, Аделіна Єфіменко, Юрій Чекан, Зоряна Ластовецька-Соланська та інші.

У цій статті проаналізовано роботи українських та іноземних науковців, дослідників культурної індустрії, арт-кураторів, музичних менеджерів, продюсерів, режисерів, керівників культурних інституцій, а також згадки іноземної преси про українські масштабні культурні проєкти протягом 2019-2021 рр. На прикладі діяльності фестивалю класичної музики «LvivMozArt» проаналізовано основні принципи візії, місії та формування нових культурних сенсів завдяки функції музичного менеджменту.

Виклад основного матеріалу. За останні десятиліття концертні зали та мистецькі майданчики адаптуються до мобільності та відкритих кордонів світу соціальних мереж. Серед переваг змін культурної парадигми на межі XX та XXI століття, є можливість зазирнути за лаштунки світу мистецтва. Мапа мистецьких проєктів в Україні щороку збільшується та наповнюється різноманітними новинками. Музичний менеджмент є також інструментом культурного туризму та економіки і важливим чинником для створення позитивного культурного іміджу країни за кордоном. «Культурний туризм став основою капіталізації розвитку міста», – стверджує дослідниця культури Галина Меднікова. Український контекст музичного менеджменту потребує глибшого аналізу та систематизації наявних джерел для вивчення цієї проблематики.

Українські дослідники та культурні менеджери звертаються до світового досвіду у вивченні проблематики музичного менеджменту. Країни Європи та Америки, зокрема США та Канада, є успішними в промоції культурного надбання. Наявність культурних інституцій та онлайн-платформ для вивчення основ планування проєктів та залучення підтримки, можливості практики музичного

менеджменту є запорукою розвитку мистецтва в цілому. Кожен користувач соціальних мереж може за декілька секунд знайти доступ до відкритих профілів митців, культурних інституцій та закладів освіти й культури, окремої групи творців чи окремого менеджера – відтак, познайомитися з їхньою діяльністю: зрозуміти, як продукується ідея, в чому її сенс, відстежувати процеси репетицій, відкритих дискусій тощо. На сьогодні кожен охочий може стати частиною великого культурного діалогу, який розгортається в глобальній мережі. Безумовно, глобалізація та стрімкий розвиток технологій стають запорукою появи нових професій. Для повноцінної комунікації із публікою, підтримки культурних проєктів та залучення нових глядачів культурні установи та мистецькі формації залучають спеціалістів. У культурному сегменті таким прикладом стають професії, що поєднують навички різних сфер: менеджер з продажів, SMM-менеджер, культурний менеджер, PR-менеджер, креативний директор, технічний директор, координатор події, куратор тощо. Формування основ управління мистецькими організаціями, аналізу внутрішнього та зовнішнього середовищ є необхідними факторами для забезпечення якості та функціонування культурного сегменту.

Щодо визначення основних питань візії та місії, звертаємось до досвіду та тлумачення цих понять сучасними українськими арт-менеджерами. За словами культурного менеджера Павла Гудімова, основна якість спеціаліста (культурного менеджера та куратора) цього напрямку полягає в інтегрованому пізнанні самого процесу культури. Важливо розуміти увесь спектр культури та інновацій, адже *візія* – це внутрішня візуалізація результату (Гудімов, 2021). Відповідно, специфіка роботи в мистецькому сегменті вимагає далекоглядності в плануванні стратегії самого проєкту на етапі його створення. Адже розрахувати в далекоглядній перспективі якість і вплив художнього змісту на конкретну людину чи суспільство загалом, яке зможе оцінити, прийняти та досягнути культурну ідею, складно з огляду на суб'єктивні чинники.

Суспільство на етапі глобалізації, розвитку масових проєктів та інформаційної доступності без упину еволюціонує та створює нові культурні коди. «Коли ми говоримо про результати культурних проєктів, то їх важко оцінити якимись короткими дистанціями», — декларує Павло Гудімов (Гудімов, 2021). Для створення культурного продукту та, відповідно, промоції цього продукту, варто зважити на фактор часу та сталості. Візію варто також розглядати як шлях ідеї проєкту. Візія у великій мірі є поняттям багатоплановим,

і, за словами декана Києво-Могилянської Бізнес Школи (KMBS) Олександра Саврука, це поняття можна визначити як «ідею щодо образу майбутнього», яка неможлива без суб'єктивної прив'язки до самого носія ідеї (Саврук, 2002). Отже, для того, щоб сформувати успішний культурний продукт, необхідно означити ідейну складову, сформувавши чіткі меседжі її візії та місії. Художні сенси, закладені в мистецький твір чи окремий проєкт, потребують також чіткого розуміння, якими засобами донести її, ідею, до аудиторії.

Дослідник стратегічного менеджменту Генрі Мінтцберг означає *місію* як те, що потрібно створити (Гагоорт, 2008 : 47). У цьому процесі потрібно виокремити традиційні цінності, певну ідеологію, що керуватиме місією. А отже, поняття місії в контексті культурного менеджменту ми можемо розглядати як систему цінностей, що об'єднує митця або групу митців у створенні продукту. Відповідно, ця система цінностей поєднує між собою об'єкт (культурний продукт) та суб'єкта (глядач, слухач, споживач), створюючи трикутну модель взаємодії: митець – ідея – аудиторія.

Як зазначає дослідниця Любов Кияновська, культуру варто розглядати як регуляційну основу самої екзистенції кожного національного суспільства (зокрема українського), незалежно від будь-яких економічних, політичних чи інших обставин (Кияновська, 2020 : 8). І з твердженням науковиці варто погодитись з огляду на стрімкий розвиток та монополізацію слова «культура» так званою ринковою популярною культурою, з якою академічному мистецтву змагатися вкрай важко. Відтак, виникає потреба в промоції, фінансових вкладеннях, усвідомленні нових сенсів стрімкого розвитку українського якісного продукту та ринку класичної музики зокрема.

Українську класичну музику необхідно промотувати для українців та світу, тому виникає потреба у великому діалозі культури та державних інституцій і формуванні багаторічної перспективи спільної співпраці. Промоція є одним із засадничих факторів місії проєкту, адже без поширення творчих ідей, проєкт може загубитися серед численних культурних продуктів, його не почують і не побачать. Український письменник Сергій Жадан говорить про важливість промоції, менеджменту та механізми співпраці з місцевими організаціями: «В усіх країнах, де є українські громади, є велика кількість ентузіастів» (Жадан, 2021). Продовжуючи культурні рефлексії українського поета, варто зазначити, що часто українське питання та промоція національної культури в Україні та у світі будується на діяльності пасіонарних особистостей.

Простежується тенденція до вибудови культурного іміджу держави на високому загальносвітовому рівні як ініціативи приватних осіб. Ця тенденція триває не одне десятиліття, та з плином часу, соціальними й політичними змінами, акцент на розвиток культурної державної промоції стає чіткішим. На прикладі Міжнародного фестивалю класичної музики «LvivMozArt» можна простежити європейський досвід, який є взірцевим для організаторів фестивалю, зокрема це стосується формування кола меценатів та спонсорів для створення масштабної події в житті країни. Фестиваль має відкритий список спонсорів, які складаються з міжнародних та українських організацій, приватного бізнесу та культурних інституцій. Колаборація із посольствами різних країн та середовища зацікавлених осіб, «друзів фестивалю», співпраця з Українським культурним фондом, стає запорукою створення великої культурної події на мапі Європи. До прикладу, у 2019 році світова асоціація «Європейські шляхи Моцарта», яка поєднує міста, пов'язані з родиною Моцартів, додала Львів та фестиваль «LvivMozArt» на свою мапу (Mozart ways, 2021). Відтак, фестиваль інтегрований у контекст європейської музичної культури, формує україно-європейські дипломатичні відносини та сприяє культурному туризму. Однією із ключових подій за три сезони фестивалю став концерт біля руїн Бродівської синагоги пам'яті видатного письменника ХХ століття Йозефа Рота (Salzburger Nachrichten, 2021). Захід не лише об'єднав на одній сцені у львівській провінції любителів класичної музики та міжнародних виконавців, а й закріпив культурні дипломатичні зв'язки між Україною, Австрією, Німеччиною і став частиною Культурного року «Австрія — Україна 2019». Концерт біля Руїн Бродівської синагоги відбувся за підтримки Міністерства Європи, Інтеграції та Закордонних справ Австрії, Австрійського Бюро кооперації у Львові, Бундес-канцелярії Австрії, Посольства Республіки Австрії в Україні та Українського Інституту.

З огляду на досвід фестивалю «LvivMozArt» та візію ентузіастів, які формують культурний імідж країни, відкривається ширше усвідомлення місії культури. Це підтверджують слова арт-кураторки та директорки музейного комплексу «Мистецький Арсенал» у Києві Олесі Островської-Лютої: «Культура дає суспільству змогу осмислювати власний досвід, уявляти та планувати своє майбутнє у мінливому світі. І таким чином суспільство стає більш зрілим та відповідальним» (Островська-Люта, 2015). Історією та функціонуванням фестивалю «LvivMozArt» можна підсуму-

вати також принцип візії як бачення, куди «рухатись» ідеї — означення та етапи її шляху.

Ще один приклад яскравої промоції українських мистецьких проєктів та їхньої місії — це феномен сучасних творчих колективів режисера Влада Троїцького, засновника першого незалежного в Україні театру «Дах». Серед проєктів та формацій, створених Троїцьким, є музичний гурт «Даха Браха», фрік-кабаре Dakh Daughters, лялькове кабаре «ЦЕШО», проєкт «NOVA OPERA», а також мультидисциплінарний фестиваль «ГОГОЛЬФЕСТ». З 2014 року, відколи існує музично-театральна формація «NOVA OPERA», у співпраці режисера Влада Троїцького й композиторів Іллі Разумейка та Романа Григоріва, було створено 13 опер. У своїй жанрові специфіці опери є синтезами музичної драми та інших видів мистецтва, зокрема опера-реквієм «IYOV», опера-цирк «BABYLON», опера-балет «ARK». В репертуарі формації є також опери, подані авторами як «імпровізаційна опера», «футуристична опера», «СонОпера», «Траг-опера», «неоперажах», «археологічна опера». Виступи трупи на міжнародних фестивалях свідчать про попит та високий рівень уваги до українського музичного продукту та інтерпретації вітчизняними митцями самого жанру опери. Композитор Роман Григорів вважає, що є тотальна необхідність у всіх сферах показати, що українські діячі зробили у світовому контексті (Григорів, 2021).

Варто додати, що попри успішність оперного виконавства українських вокалістів у світі, українська національна опера довгі роки існувала переважно лише у внутрішньому житті країни. На сьогодні проглядається чітка тенденція до постановок сучасних українських опер (а також й тих, які були заборонені в радянські часи) на сценах оперних театрів, зокрема опера-балет «Вій» Віталія Губаренка (Одеський національний театр опери та балету), «Цвіт папороті» Євгена Станковича, нова опера Івана Небесного «Ліс Микита» (Львівський національний театр опери та балети ім. С. Крушельницької), опера Алли Загайкевич «Вишиваний. Король України» (Харківський національний академічний театр опери та балети ім. М. Лисенка).

Повертаючись до сучасної опери формації «NOVA OPERA» на неформальних концертних майданчиках, варто розглянути елементи новаторства. Ідеєю театральних проєктів формації є інтеграція найрізноманітніших естетичних, стилістичних, музичних та творчих елементів у зону академічного мистецтва (Фанда, 2017). «IYOV» для препарованого роля, ударних, віолончелі та

солістів – еkleктичний жанр, який синтезує оперу, реквієм та ораторію і є значною мірою містерією та перформансом. У 2018 році «IYOV» було визнано найкращою оперою за останнє десятиліття за версією конкурсу «Music Theatre NOW 2018», за нестандартність та оригінальний підхід до існуючих форм. Українську оперу було відібрано серед 436 номінантів із 50-ти країн світу. За словами виконавця опери-реквієму «IYOV» Андрія Кошмана, ця перемога є вагомим результатом, адже Україна з'явилась на мапі сучасної опери (Сліпченко, 2021). Перемога української формації з сучасною оперою стала резонансом, адже за час формування оперного жанру в Європі українська опера була непомітною та не відігравала важливої ролі для світового мистецького контексту. Препарований рояль у виставі стає інструментом для експерименту зі звуком та технічними елементами, невід'ємним від вокальних партій солістів. Відтак, *сенси*, закладені в оперу-реквієм «IYOV», вказують на можливість розвитку та нового шляху для українського мистецтва у світі. Вони створюють нові етичні та суспільні наративи як процес духовного пошуку. Адже мистецтво дає можливість переосмислювати історичні події, біблійні чи міфологічні сюжети, використовуючи нові засоби, експериментувати з формами, звуком тощо. Сталість форм та викладу музичного матеріалу не завжди є запорукою майстерності музиканта чи режисера. Митці осмислюють проблеми, вкладають у свій творчий продукт власне бачення і, відтак, втілюють їх за допомогою мистецької мови.

На сьогодні опера презентована на концертних майданчиках України, Польщі, Франції, Нідерландів та США, а також є у відкритому доступі на платформі YouTube. У 2020 році опера-реквієм «IYOV» здобула перемогу в номінації «Театральне мистецтво» найвищої державної нагороди – Шевченківської премії (Лауреати 2020).

Серед останніх робіт формації варто відзначити археологічну оперу 2020 року «Чорнобильдорф», у якій використовують вірші Овідія, Юрія Іздрика та народні тексти. В музичному полотні опери синтезовані українська народна поліфонія з околиць Чорнобиля та авторська електронна музика. Команда формації також здійснила лабораторії-експедиції для підготовки опери, а на прем'єрі проекту використали віртуальне середовище VR-Опера та виставку-інсталяцію «Чор-

нобильдорф» (Проект року в секторі перформативного та сценічного мистецтва, 2021). Зокрема, опера «Чорнобильдорф» шукає шляхи звучання епохи через матеріальні артефакти минулого, які трансформує в мистецький процес. Митці звернулись до жанру опери як музичної драми, продовжувачки традицій грецьких театрів, що якнайкраще може інтерпретувати постапокаліптичний сценарій (Штогрин, 2021). Отже, можемо розцінювати ці експерименти з музичним матеріалом та компіляції з текстом, відеографікою тощо як засіб діалогу мистецтва та соціуму. Адже цей культурний процес інтегрує найрізноманітніші естетичні, стилістичні, музичні та творчі елементи в зону академічного мистецтва (Коваль, 2021).

Через пошук нових шляхів для взаємодії та діалогу із сучасним слухачем, формуються нові виклики для музичного менеджменту зокрема. Елементи сучасної режисури в музично-театральних дійствах, концертних постановках зокрема, викликають у критиків та глядачів більше запитань та часту хвилю обурення. В цьому випадку мистецтво стає фактором і засобом для діалогу та появи гострих запитань, без яких не існує суспільного поступу та розвитку. Саме через рефлексію символів та вільного самовираження митців суспільство може шукати етичні коди та формувати світоглядну парадигму.

Висновки. Підсумовуючи зазначене вище, можемо констатувати, що робота культурних менеджерів, зокрема у сфері класичної музики, пов'язана не лише із просвітництвом як таким, але й із окресленням актуальних проблем сьогодення для суспільства мовою мистецтва. Культурний менеджер у сфері класичної музики є «містком» між митцями та публікою. Завдяки тонкому розумінню музичної специфіки у виконавському аспекті, процесах формування музичного твору чи програми музичний менеджер стає й співтворцем проекту. Відтак, роль музичного менеджера в команді мистецького проекту додає якісних характеристик, пов'язаних із аналізом культурного ринку, стратегічним плануванням та декларуванням спільних ідейних цінностей та візії. Результати дослідження, викладені у цій статті, можуть бути застосовані при подальшому розвитку музичного просвітництва, музичної освіти та продукування нових засад естетичного виховання в Україні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гагоорт Г. Менеджмент мистецтва. Підприємницький стиль. Львів : Літопис, 2008. 221 с.
2. Григорів Р. Якщо не буде тих, хто виконує сучасну оперу, не буде і тих, хто її сприймає. *Тиждень.ua* : веб-сайт. URL: <https://m.tyzhden.ua/publication/242465> (дата звернення: 16.12.2021).

3. Гудімов П. Лекція 1. Як створити культурний проєкт. *Дуже культурний менеджмент*. YouTube : веб-сайт. URL: <https://youtu.be/tXWV-OVsiN8> (дата звернення: 16.12.2021).
4. Гудімов П. Спадщина – наша єдина нафта. *Zbruc* : веб-сайт. URL: <https://zbruc.eu/node/94069> (дата звернення: 16.12.2021).
5. Жадан С. Війна, політика, культура. *Zbruc* : веб-сайт. URL: <https://zbruc.eu/node/85454> (дата звернення: 16.12.2021).
6. Кияновська Л. Пострадянські і нові симулякри в системі української музичної культури і музикознавства. *Наук. зб. Українська музика*. 2020. № 2. С. 8.
7. Коваль П. Форматія NOVA OPERA: як українці популяризують авангардну оперу. *L'officiel* : веб-сайт. URL: <https://officiel-online.com/materialofday/formatsiya-nova-opera-yak-ukrayintsi-popularizuyut-avangardnu-operu> (дата звернення: 16.12.2021).
8. Лауреати 2020. *Комітет з Національної премії України імені Тараса Шевченка* : веб-сайт. URL: <http://www.knpu.gov.ua/current-laureats> (дата звернення: 16.12.2021).
9. Островська-Люта О. Стратегія для культури: стимулювати, а не стримувати. *Український тиждень*. 2015. № 51 (423). URL: <https://tyzhden.ua/Culture/154814> (дата звернення: 16.12.2021).
10. Проєкт року в секторі перформативного та сценічного мистецтва. *Український культурний фонд*. URL: <https://prize.ucf.in.ua/projects/chornobyldorf> (дата звернення: 16.12.2021).
11. Саврук О. Вступне слово. Візійний ряд. *Проєкт "Візія"*. 2002. URL: <http://www.management.com.ua/vision> (дата звернення: 16.12.2021).
12. Сліпченко К. Історія звучить так, що просто жєсть. *Zahid.net* : веб-сайт. URL: https://zahid.net/istoriya_zvuchit_tak (дата звернення: 16.12.2021).
13. Фанда Н. NOVA OPERA – експериментальний музичний театр XXI ст. Опера-реквієм "ІЮВ". *Музична наука початку третього тисячоліття*. № 4. 2017. URL: http://musikology.com.ua/upload-files/vip_4/fanda.pdf (дата звернення: 16.12.2021).
14. Штогрин І. Прем'єра опери "Чорнобыльдорф": "нове слово у мистецтві", "полістилістичний жанр". *Радіо Свобода* : веб-сайт. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/premyera-opera-chornobyldorf-razumeiko-grygoriv/30921360.html> (дата звернення: 16.12.2021).
15. Joseph Roth-Gedenkonzert eröffnete LvivMozArt-Festival. *Salzburger Nachrichten* : website. URL: <https://www.sn.at/kultur/allgemein/joseph-roth-gedenkonzert-eroeffnete-lvivmozart-festival-74393509> (дата звернення: 16.12.2021).
16. Franz Xaver Mozart's stay in Lviv. Mozart ways : website. URL: <https://www.mozartways.com/content.php?m=2> (дата звернення: 16.12.2021).

REFERENCES

1. Nahoort H. Menedzhment mystetstva. Pidpriemnytskyi styl [Art Management: Entrepreneurial Style]. Lviv : Litopys, 2008. 221 p. [in Ukrainian].
2. Hryhoriv R. Yakshcho ne bude tykh, khto vykonuie suchasnu operu, ne bude i tykh, khto yii spryimaie [If there are no people who perform modern opera, there will be no people who interpret it]. *The Ukrainian Week* : website. URL: <https://m.tyzhden.ua/publication/242465> (reference date: 16.12.2021) [in Ukrainian].
3. Hudimov P. Lektsiia 1. Yak stvoryty kulturnyi proekt [Lecture 1. How to create a cultural project]. *Very cultural management*. YouTube : website. URL: <https://youtu.be/tXWV-OVsiN8> (reference date: 16.12.2021) [in Ukrainian].
4. Hudimov P. Spadshchyna – nasha yedyna nafta [Heritage is our only oil]. *Zbruc* : website. URL: <https://zbruc.eu/node/94069> (reference date: 16.12.2021) [in Ukrainian].
5. Zhadan S. Viina, polityka, kultura [War, politics, culture]. *Zbruc* : website. URL: <https://zbruc.eu/node/85454> (reference date: 16.12.2021) [in Ukrainian].
6. Kyianovska L. Postradianski i novi symuliakry v systemi ukrainskoi muzychnoi kultury i muzykoznavstva [Post-Soviet and new simulacra in the system of Ukrainian musical culture and musicology]. *Scientific journal "Ukrainian music"*. 2020. № 2. P. 8 [in Ukrainian].
7. Koval P. Formatsiia NOVA OPERA: yak ukraintsi populiaryzuiut avangardnu operu [NOVA OPERA formation: how Ukrainians popularize avant-garde opera]. *L'Officiel* : website. URL: <https://officiel-online.com/materialofday/formatsiya-nova-opera-yak-ukrayintsi-popularizuyut-avangardnu-operu> (reference date: 16.12.2021) [in Ukrainian].
8. Laureaty 2020. [Laureates 2020]. *Committee on the Taras Shevchenko National Award of Ukraine* : website. URL: <http://www.knpu.gov.ua/current-laureats> (reference date: 16.12.2021) [in Ukrainian].
9. Ostrovska-Liuta O. Stratehiiia dlia kultury: stymuliuvaty, a ne strymuvaty [A strategy for culture: to stimulate, not to deter]. *The Ukrainian Week* : website. URL: <https://tyzhden.ua/Culture/154814> (reference date: 16.12.2021) [in Ukrainian].
10. Proiekt roku v sektori performatyvnoho ta stsenichnoho mystetstva [Project of the year in the sector of performance and stage art]. *Premiia.UKF* : website. URL: <https://prize.ucf.in.ua/projects/chornobyldorf> (reference date: 16.12.2021) [in Ukrainian].

11. Savruk O. Vstupne slovo. Viziyni riad [Opening speech. Visual picture]. *Project "Vision". Management.com.ua* : website. URL: <http://www.management.com.ua/vision> (reference date: 16.12.2021) [in Ukrainian].
12. Slipchenko K. Istoriia zvuchyt tak, shcho prosto zhest [History sounds tough]. *Zaxid.net* : website. URL: https://zaxid.net/istoriya_zvuchyt_tak_shho_prosto_zhest_n1486934 (reference date: 16.12.2021) [in Ukrainian].
13. Fanda N. NOVA OPERA – eksperymentalnyi muzychnyi teatr XXI st. Opera-rekviem “IYOV” [NOVA OPERA – experimental musical theatre of the 21 c. Opera-requiem “IYOV”]. *Musical science of the beginning of the third millennium*. № 4. 2017. *Musicology.com.ua* : website. URL: http://musikology.com.ua/upload-files/vip_4/fanda.pdf (reference date: 16.12.2021) [in Ukrainian].
14. Shtohryn I. Premiera opery “Chornobyldorf”: “nove slovo u mystetstvi”, “polistylistychnyi zhanr” [The premiere of the opera “Chornobyldorf”: “novelties in art”, “polystylistic genre”]. *Radio Svoboda* : website. URL: [https://www.radiosvoboda.org/a/premyHYPERLINK "https://www.radiosvoboda.org/a/premyera-opera-chornobyldorf-razumeiko-grygoriv/30921360.html"era-opera-chornobyldorf-razumeiko-grygoriv/30921360.html](https://www.radiosvoboda.org/a/premyHYPERLINK) (reference date: 16.12.2021) [in Ukrainian].
15. Joseph Roth-Gedenkkonzert eröffnete Lviv MozArt-Festival. *Salzburger Nachrichten* : website. URL: <https://www.sn.at/kultur/allgemein/joseph-roth-gedenkkonzert-eroeffnete-lvivmozart-festival-74393509> (reference date: 16.12.2021) [in Germany]
16. Franz Xaver Mozart’s stay in Lviv. *Mozart Ways* : website. URL: <https://www.mozartways.com/content.php?m=2> (reference date: 16.12.2021)

УДК 7.091:7.02

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-2-8>

Христина НАГОРНЯК,
 orcid.org/0000-0003-2901-816X
 кандидатка мистецтвознавства,
 доцентка кафедри дизайну і теорії мистецтва
 Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
 (Івано-Франківськ, Україна) kristina.nagornyak@pnu.edu.ua

ТВОРЧА ТА ВИСТАВКОВА ДІЯЛЬНІСТЬ МИСТЕЦЬКОГО ОБ'ЄДНАННЯ «НА С ІМ»

Як відомо, навчати мистецтву – теж мистецтво, а коли мистецтву навчають мистці-практики, то шанси на позитивний результат такого навчання збільшуються. Ця обставина стала визначальною у формуванні мистецького об'єднання «На С ім», до якого увійшли семеро художників, викладачів ПНУ ім. Василя Стефаника – Богдан Бойчук, Богдан Бринський, Богдан Гладкий, Володимир Лукань, Микола Павлюк, Володимир Сандюк, Олег Чуйко, які на початку 2000-х рр. об'єдналися у мистецьку формацію для спільної творчої діяльності.

Більш ніж за десять років активної співпраці товариством було проведено десятки виставок, видано кілька каталогів тощо. Важливою подією для об'єднання «На С ім» була презентація його творчого доробку у виставкових залах національного заповідника «Софія Київська». Під час виставок відбувалися зустрічі з представниками місцевих творчих спільнот, випускниками мистецьких закладів, шанувальниками образотворчого мистецтва. Такі презентації сприяли налагодженню безпосередніх творчих зв'язків, взаємообміну інформації, яка стосувалася мистецьких процесів і мистецької освіти, пропаганди мистецтва та його профорієнтації серед молоді.

Виставки «На С ім» були свого роду наочним прикладом результатів обрання мистецького фаху. На презентаціях об'єднання практикувалися залучення до виставок студентів, випускників, колег-художників. Нерідко виставки мали музичний супровід, під час їх проведення відбувалися конференції, лекції, майстер-класи. За прикладом діяльності «На С ім», на Прикарпатті почали утворюватись інші творчі об'єднання, як от мистецька формація «Форумс», «Мистецьке братство», об'єднання жінок художниць-викладачок та ін.

Мистецьке об'єднання «На С ім» стало свого роду каталізатором творчого і кар'єрного росту його учасників. Водночас перебування у мистецькій атмосфері об'єднання сприяло індивідуальному творчому розвитку кожного із семи його учасників. Спільна творча діяльність мистецького об'єднання «На С ім» формально припинилася на початку осені 2016 року, з відходом у засвіти художника Миколи Павлюка.

Ключові слова: мистецьке об'єднання, виставкова діяльність, мистці Прикарпаття.

Khrystyna NAHORNIK,
 orcid.org/0000-0003-2901-816X
 Candidate of Art History,
 Associate Professor at Department of Design and Art Theory
 Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
 (Ivano-Frankivsk, Ukraine) kristina.nagornyak@pnu.edu.ua

ARTISTIC CREATIVE AND EXHIBITION ACTIVITIES OF THE ASSOCIATION “NA S IM”

As you know, teaching art is also an art, and when art is taught to practicing artists, the chances of a positive result of such training increase. This circumstance became a determining factor in the formation of the art association "Na S im", which included seven artists, teachers of the Vasyl Stefanyk Precarpathian National University – Bohdan Boichuk, Bohdan Brynskyi, Bohdan Hladkyi, Volodymyr Lukan, Mykola Pavliuk, Volodymyr Sandiuk and Oleg Chuiko of the design department united in the early 2000s in an artistic formation for joint creative activity.

For more than ten years of active cooperation, the society has held dozens of exhibitions, published several catalogs, and carried out active public work. An important event for the "Na S im" association was the presentation of its creative work in the exhibition halls of the "Sofia Kyivska" national reserve. During the exhibitions, there were meetings with representatives of local creative communities, graduates of art institutions, and fans of fine art. Such presentations contributed to the establishment of direct creative connections, mutual exchange of information related to art processes and art education, promotion of art and its career guidance among young people.

Exhibitions "Na S im" were a kind of visual example of the results of choosing an artistic profession. At the association's presentations, students, graduates, and fellow artists were involved in the exhibitions. Exhibitions were often accompanied by music, conferences, lectures, and master classes were held during them. Following the example of the activity of "Na S im", other creative associations began to be formed in Prykarpattia, such as the artistic formation "Forums", "Art Brotherhood", the association of women artists-teachers, etc.

The artistic association "Na S im" became a kind of catalyst for the creative and career growth of its members. At the same time, being in the creative atmosphere of the association contributed to the individual creative development of each of its seven members. The joint creative activity of the art association "Na S im" formally ceased at the beginning of autumn 2016, with the departure of the artist Mykola Pavliuk.

Key words: art association, exhibition activity, artists of Prykarpattia.

Постановка проблеми. Мистецькі товариства, об'єднання, творчі спілки чи братства завжди існували в мистецьких колах різних періодів і зараз цим мало кого здивуєш. Однак, попри одну спільну мету для всіх об'єднань такого роду, а саме популяризувати мистецтво, кожне з них було унікальним і неординарним. До таких саме неординарних і нетипових відносимо мистецьке об'єднання «На С ім», яке зародилось в місті Івано-Франківську в 2003 році, викладачами Інституту мистецтв Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника. В даній статті спробуємо проаналізувати та розкрити особливості змістовно-концептуальних підходів у виставковій діяльності та деяку жанрову специфіку творчості кожного з членів об'єднання.

Аналіз досліджень. Глибоке наукове дослідження, яке б розкривало зазначену тему, відсутнє в мистецтвознавчій науці. Найбільше інформації, що стосується діяльності як самого мистецького об'єднання, так і окремо його членів, містить каталог, присвячений 10 – літтю спільної виставкової діяльності. Мистецтвознавиці Л. Хом'як вдалось розкрити стилістичну особливість деяких творів художників та описати їх в каталозі (Хом'як, 2013). Однак, не має комплексного дослідження із зазначеної проблематики, що підсилює важливість та актуальність заявленої теми. Спорадичні відомості або радше анонсування про відкриття виставок містяться у місцевих публікаціях (Данько, 2003), (Мельник, 2011).

Мета статті. Висвітлити творчу та виставкову діяльність мистецького об'єднання «На С ім». Проаналізувати передумови створення мистецької формації та «негласні» правила, яких дотримувались художники при експонуванні робіт. Виявити смислове наповнення та розкрити художні особливості творчого доробку митців.

Виклад основного матеріалу. У такий складний період для нашої країни важливим є збереження та популяризація українського мистецтва, культури, спадщини тощо. Особливо, якщо мова йде не тільки про одного художника, а про цілу групу, яка утворила мистецьке об'єднання, що протягом десяти років творчої та виставкової діяльності активно навчали починаючих художників, проводили певну профорієнтацію та пропагували мистецтво. Вони стали натхненниками для створення інших творчих об'єднань, як от мистецької формації «Форумс», «Мистецьке братство», об'єднання жінок художниць-викладачок та ін.

Виставки членів об'єднання – це синтез монументальних та станкових форм. Підбір мистецьких творів учасників об'єднання, які екс-

понувались на виставках, вирізнялись широким діапазоном видів, жанрів, авторських стилів і технік, тому відвідувачі виставок, поціновувачі мистецтва завше могли віднайти роботи, співзвучні до своїх смаків. Починаючи від академізму та реалізму і плавно перетікаючи в модернізм, абстракціонізм, подекуди певний сюрреалізм і завершуючи створенням власних авторських технік. Хочемо закцентувати увагу на домінуванні широкого спектру творчих ідей, які характерні для кожного з учасників мистецького товариства. Так, як творчий доробок учасників значний ідейно-філософським наповненням, зрозуміло, що важко провести повний аналіз в межах однієї статті, тому дана тематика є перспективним дослідженням.

Утворення даного мистецького об'єднання було випадковою невинновідповіддю, як би парадоксально це не звучало. Групові виставки не були чимось незвичним в усі часи, тому і у цьому випадку, перш, ніж утворився остаточний склад об'єднання, були різні спроби, пошуки і варіації на тему – хто буде, хто хоче, хто зацікавлений, кому підходить саме такий формат. Ідейним натхненником мистецького об'єднання став відомий прикарпатський художник Володимир Лукань. Саме він придумав назву, коли остаточного сформувався склад, і різні варіанти її прочитання чи то написання, тому іноді можна зустріти «На С ім» або «На7». Отож, до остаточного складу увійшли семеро художників, викладачів Інституту мистецтв Прикарпатського національного університету ім. Василя Стефаника – Богдан Бойчук, Богдан Бринський, Богдан Гладкий, Володимир Лукань, Микола Павлюк, Володимир Сандюк, Олег Чуйко.

Мистецьке об'єднання «На С ім» не мало прописаного маніфесту чи якоїсь сталої концепції, однак, по замовчуванні, все було чітким і зрозумілим для її членів. Спільні ідеї, думки, бачення та прагнення змінити, покращити, донести до глядачів свої погляди та розуміння мистецтва були тими основними складовими, що дозволяли стільки часу якісно та професійно реалізовувати всі задуми в житті. Художники за всю діяльність формації з виставками об'їздили всю Україну (Київ, Чернівці, Хмельницький, Кам'янець-Подільський, Луцьк, Мукачеве, Стрий, Дрогобич, Галич, Івано-Франківськ, Калуш та ін.), в деяких містах виставлялись неодноразово, що давало змогу поціновувачам відслідковувати зміни – стилістичні, технічні, композиційні, жанрові та професійний ріст митців. Були запрошення викладачів-колег з інших вузів – це завжди був добрий обмін досвідом як для уже сформованих художників,

так і для студентів-початківців. Окрім усього, такі виставки містили профорієнтаційний характер, адже, окрім споглядання, завжди можна було ще й безпосередньо поспілкуватися з авторами, які надихали та мотивували молоде покоління, яке й собі обрало цей фах.

Однією з ідей мистецького об'єднання, навіть певним обов'язковим моментом, були виставки в рідних містах художників. Так, неодноразово виставкові заходи проходили у м.Дрогобич, звідки родом двоє митців – Б.Гладкий і В.Лукань; в Луцьку – звідти походив М.Павлюк; в Галичі, де народився Б.Бойчук; на Тлумаччині, звідки походять О.Чуйко і Б.Бринський і, звичайно, в м.Івано – Франківську, звідки родом В.Сандюк і яке об'єднало усіх мистців. Обов'язковим для художників об'єднання було дарувати одну із своїх робіт виставковому залу, галереї, салону тощо.

Дана мистецька формація була створена із досвідчених і сформованих мистців, почерк яких був уже впізнаваний, як і відомим було й ім'я кожного з них. В цьому ще одна особливість і певна родзинка об'єднання – вони не заважали, не затьмарювали, а доповнювали одне одного. Їхня експозиційна діяльність однаково ефектно справляла враження як і в персональних виставках, так і групових. Кожен з них, маючи уже певного глядача і поціновувача своєї творчості, пропонував поглянути під іншим кутом на свої роботи у груповій виставці. Інший концепт, інше сприйняття, інше емоційне наповнення, яке однозначно не залишало байдужим навіть найсильнішого скептика.

«На С ім» – це талант, помножений на 7, це синтез експериментаторства, це світ сакральних, метафоричних, алегоричних образів із вкрапленнями реалізму та академізму. Кожен з представників об'єднання на свій манір інтерпретує одвічні філософські поняття – сенс життя, місце людини у всесвіті, взаємодія людини і природи тощо. Вміють дивувати і вражати, не експлуатують одну тему чи сюжет, а завжди знаходяться у пошуках нового.

Знаний більшості як іконописець на склі – В.Лукань ніколи не обмежувався одним жанром. Він майстер пензля, слова, пера, і ця майстерність у всіх іпостасях представлена у його живописі, графіці, декоративно-ужитковому мистецтві, статтях, книгах, підручниках тощо. Не оминає Володимир Лукань і авангардні напрямки. Використовуючи різні способи рефлексії, створює великі і малі дизайнерські об'єкти, які влучно і лаконічно ілюструють емоції, події, а то й цілу епоху, що минула (Нагорняк, 2021). Саме він, будучи ідейним натхненником мистецького об'єднання, відповідав за дизайн афіш та каталоги робіт товари-

ства, вишукуючи нові композиції та форми, щоб якнайкраще представити глядачеві експозицію.

Захоплений пластикою ліній, кольоровими площинами, чистотою та насиченістю фарб, декоративізмом створює свої роботи у техніці холодного батіку О.Чуйко. В його роботах відчувається легкість, повітряність, деяка таємничість і містичність. Твори майстра просякнуті експериментальними пошуками, містять елементи коллажу, аплікації, що створюють неймовірні об'ємно-просторові ефекти, а подекуди навіть 3d. В арсеналі О.Чуйка знаходимо сакральну архітектуру, мотиви гірських пейзажів, жіночі образи, абстрактні композиції тощо.

Тонке, колористичне чуття присутнє у пейзажному живописі Б.Бойчука. Його полотна рясніють різнобарв'ям, захоплюють складними колірними модуляціями. В них представлена холодна, стримана, велична краса гірського краю. Стилистична манера художника є відточеною і впізнаваною, однак він завжди знаходить чим здивувати свого глядача.

Живопис В.Сандюка – це, передусім, враження. На картинах майстра присутнє подвійне відчуття, яке отримує глядач від споглядання і враження художника, які він майстерно передає на полотні. Митець не боїться експериментувати з кольоровою гамою, використовуючи в одних роботах тільки теплу, а в інших, навпаки, тільки холодну палітру. Залюблений у гірські пейзажі, відчуваючи всі настроєві зміни в природі, створює емоційно насичені твори.

Своєрідне трактування українських героїв, відомих постатей, історичних подій можна побачити у роботах Б.Бринського. Його творчість – це креативність, це нові модерні підходи у живописі, це співвідношення фактурності, кольору, ритміки композиції, які в сукупності створюють глибокі, емоційно насичені, патріотичні твори. Динамічний рух пензля, густина фарби, абстрактність, багатобарв'я – все це є головними інструментами художника, якими він створює на полотні свої філософські, релігійні, особистісні уявлення про природу речей.

М.Павлюк на виставкових заходах мистецького товариства представляв, здебільшого, свої графічні твори, які вирізняються авторською інтерпретацією архітектурних та пейзажних мотивів Прикарпаття. Митець велику увагу приділяв деталізації та орнаментальності в своїх композиціях. Художник створював кольорові ліногравюри, естампну графіку тощо.

Скульптури Б.Гладкого – це плавні, округлі форми, лінії, які, перетікаючи одне в одне, створюють неймовірні композиції. В його руках оживає будь-який матеріал: камінь, дерево, пінопласт,

перевтілюючись в задуманий образ. В роботах скульптора прочитуються міць, сила, впевненість, спокій, меланхолійність. З однаковою мірою досконалості митець створює своїх героїв, наділяючи кожного своїм характером та емоціями.

Мистецька формація «На С ім» складалась із митців, які є відомими Прикарпатськими художниками. Це не могло не вплинути на тематику їхніх творів. Гірський пейзаж, місцева самобутня культура, пам'ятки дерев'яної архітектури, сакральні мотиви, відомі постаті краю – все це експонувалось художниками у виставкових залах країни протягом всього існування об'єднання. Спільна творча діяльність мистецького об'єднання «На С ім» формально припинилася на початку осені 2016 року, з відходом у засвіти художника Миколи Павлюка.

Висновки. Багато часу пройшло з моменту заснування мистецького об'єднання «На С ім», різні перипетії долі доводилось долати митцям, але своєму фаху, улюбленому заняттю – мистецтву не зрадив ніхто. Кожен з художників плідно і натхненно працює й сьогодні, поповнюючи арсенал

особистих та групових виставок як в Україні, так і за кордоном. Окрім цього, вони і далі продовжують викладацьку, наукову, просвітницьку діяльність, впевнено крокуючи по щаблях кар'єрного росту, отримуючи заслужені відзнаки та нагороди.

Страшні реалії сьогодення змушують змінювати вектор діяльності багатьох людей, художники не винятки, зараз вони – воїни мистецького фронту. Їхні роботи, як ніколи, потрібні, щоб підтримати дух, вселити віру і надію в нашу перемогу. Полотна художників стали важливими елементами на полі бою – знайомлять з символікою та історією України, привертають увагу і не дають забути громадськості та світу про наш біль. І, звичайно, беруть участь в різних виставках, аукціонах та благодійних закладах, де продають свої роботи на користь ЗСУ. І нехай сьогодні тематика їхніх робіт стала дещо експресивнішою, емоційнішою, жорсткішою, подекуди навіть дещо макабристичною, але впенені, що ще трохи, і кожен з художників повернеться до своєї милої серцю і душі улюбленої тематики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Данько Д. Виставка, як олів'є. *Світ молоді*. 2003. 10 квіт.
2. Лукань В. Бібліографічний покажчик (До 60-ти річчя від Дня народження) / авт. – упорядники: М. Бігусяк, Х.Нагорняк. Івано-Франківськ, 2021. 40 с.
3. Лукань В. Вибрані статті про мистецтво. Явища. Постаті. Імена : Науково-публіцистичне вид. Івано-Франківськ, 2009. 240 с.
4. Мельник Василь. Прикарпатський десант у столиці. / «Галичина», 15 березня 2011 р.
5. Хом'як Л. «На С ім». : Каталог. ідея В. Лукань. Івано-Франківськ, 2013. С. 17.

REFERENCES

1. Danko D. Vystavka, yak olivie. [The exhibition, as Olivier]. The world of youth. 2003. 10 April [In Ukrainian].
2. Lukan V. Bibliografichnyi pokazhchik (Do 60-ty richchia vid Dnia narodzhennia) / avt. – uporiadnyky: M. Bihusiak, Kh.Nahorniak. [Bibliographic index (To the 60th anniversary)]. Ivano-Frankivsk, 2021, 40 p [In Ukrainian].
3. Lukan V. Vybrani statti pro mystetstvo. Yavyshcha. Postati. Imena. [Selected articles about art. Phenomena. Figures. Names]. Ivano-Frankivsk, 2009. 240 p [In Ukrainian].
4. Melnyk Vasyl. Prykarpatskyi desant u stolytsi. / «Halychyna», 15 bereznia 2011 r. [In Ukrainian].
5. Khomiak L. «Na S im». : Kataloh. ideia V. Lukan. [We are seven. Catalogue, V. Lukan's idea]. Ivano-Frankivsk, 2013. p. 17 [In Ukrainian].

УДК 738,8:749+645

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-2-9>**Аліна ОКАРА,***orcid.org/0000-0002-1183-9464*

студентка магістратури кафедри художньої кераміки,

дерева скульптури, металу

Київської державної академії декоративно-прикладного мистецтва і дизайну

імені Михайла Бойчука

(Київ, Україна) *aokara37@gmail.com***КЕРАМІЧНІ МЕБЛІ У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ СУЧАСНОГО ПРОСТОРУ**

Об'єкти художньої діяльності пройшли довгий еволюційний шлях від зародження до сучасності. Виконуючи акцентні, допоміжні та естетично-декоративні функції, вони завжди допомагали формувати будь-який простір навколо себе.

Однією з тенденцій новітнього дизайну є впровадження керамічних виробів як у приватні приміщення, так і громадські середовища. Таке предметне наповнення може зробити інтер'єр більш художнім і гуманізованим, та задовольнити потреби різних груп людей.

Враховуючи органічне походження сировини та відсутність токсичних речовин, кераміка здатна нести позитивний вплив на психо-емоційний стан людини. До того ж, характеристики матеріалу дали можливість керамічним виробам вийти за межі приміщень у садово-паркове середовище та міський простір.

Це окремий вид мистецтва, який з розвитком технологій продукує нестандартні теми та пропонує ширший простір для творчості.

У даній статті розглянуто значення керамічних виробів в організації різного типу простору: від інтер'єру приватних будинків до громадських зон, міського середовища, садово-паркових комплексів тощо.

Особливо цікавим постало питання керамічних меблів, яке є досить популярним, але малодослідженим як закордоном, так і в наших широтах. Важливим завданням було розкрити історичне походження, конструктивні та технологічні аспекти таких об'єктів. Також було наведено приклади зразків умеблювання закордонних керамістів та українських митців.

Новизна даної роботи полягає в потребі формування екстер'єрних просторів та сучасних інтер'єрів такого роду об'єктами, адже вони здатні зацікавити споживача, зокрема, завдяки поєднанню утилітарної функції, художньо-естетичного наповнення та варіативності застосування. До того ж, такий елемент, являтиме собою маркер того чи іншого місця, що сформує відчуття захопленості, цікавості та прив'язаності до локації.

Виконана робота може стати початком подальшого дослідження та більшого заглиблення у тему керамічних меблів. В результаті, це надасть змогу розширити асортимент предметного дизайну, з метою формування більш цікавого та комфортабельного навколишнього оточення.

Ключові слова: кераміка, керамічні меблі, дизайн, інтер'єр, простір.

Alina OKARA,*orcid.org/0000-0002-1183-9464*

Master's Student at the Department of Artistic Ceramics, Decorative Sculpture, Wood and Metal

Kyiv State Academy of Decorative and Applied Arts and Design named after Mykhailo Boychuk

(Kyiv, Ukraine) *aokara37@gmail.com***CERAMIC FURNITURE IN THE CONTEXT OF MODERN SPACE FORMATION**

Objects of artistic activity have gone through a long evolutionary path from the beginning to the present. Performing accent, auxiliary, aesthetic, and decorative functions, they always helped shape any space around them.

One of the latest design trends is the introduction of ceramic products in both private spaces and public environments. Such subject filling can make the interior more artistic and humanized, and satisfy the needs of different groups of people.

Given the organic origin of raw materials and the absence of toxic substances, ceramics can have a positive effect on the psycho-emotional state of a person. In addition, the characteristics of the material made it possible for ceramic products to go beyond the premises into the garden and park environment and urban space.

It's a separate form of art that, with the development of technology, produces non-standard themes and offers a wider space for creativity.

This article examines the importance of ceramic products in the organization of various types of space: from the interior of private houses to public areas, urban environments, garden and park complexes, etc.

The question of ceramic furniture became especially interesting, which is quite popular, but little researched both abroad and in our latitudes. An important task was to reveal the historical origin, constructive and technological aspects of such objects. Examples of furniture samples by foreign ceramists and Ukrainian artists were also given.

The novelty of this work lies in the need to form exterior spaces and modern interiors with this kind of objects, because they are able to interest the consumer, in particular, thanks to the combination of utilitarian function, artistic and aesthetic content and variability of application. In addition, such an element will be a marker of one or another place, which will create a feeling of admiration, curiosity and attachment to the location.

The completed work can be the beginning of further research and a deeper dive into the subject of ceramic furniture. As a result, this will make it possible to expand the range of subject design, with the aim of forming a more interesting and comfortable environment.

Key words: *ceramic, ceramic furniture, design, interior, place.*

Постановка проблеми. Однією з тенденцій сучасного дизайну є інтеграція керамічних виробів у будь-яке середовище: від інтер'єрів власних осель, приміщень суспільного призначення до міських зон, садово-паркових комплексів тощо. Завдяки своїй декоративній та утилітарній функції, а також універсальності, в порівнянні з іншими матеріалами, кераміка представлена в різних масштабах: від посуду ручної роботи до предметів умеблювання.

Що стосується керамічних меблів – питання нове, цікаве і належним чином не досліджене. З цього випливає актуальність даної роботи, яка полягає у спробі детальнішого вивчення історії походження, практики створення та впровадження в публічний простір такого роду об'єктів, що має на меті урізноманітнення асортименту кераміки та збагачення такими творами дизайну суспільних та приватних просторів.

Аналіз досліджень. Мистецтвознавиця З. Чегусова у своїх статтях «Кераміка в інтер'єрах громадських споруд України» та «Пошуки нових форм у сучасній монументально-декоративній кераміці України» зазначає, що керамічне мистецтво здатне задовольнити різноманітні потреби архітектурно-художнього формування громадського інтер'єру.

Кандидат мистецтвознавства К. Чернявський у статті «Організація комфортного середовища інтер'єрів дитячих лікувальних закладів засобами художньої кераміки тиражного виробництва», окрім прийому естетизації, розглядає кераміку в ролі засобу терапії.

Незважаючи, на поширеність даної теми, у наших широтах відсутні праці з питання використання такого матеріалу, як глина, для продукування зразків умеблювання. Саме тому, для ґрунтовного опрацювання теми дослідження, розглянуто досвід використання кераміки в організації житлового простору закордоном та знайдено інформацію про становлення перших керамічних меблевих зразків.

Науковиця, здобувач Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв Л. Бех у своїй статті «Фарфор у культурі Китаю: до питання специфіки побутування» розглядає доволі обширний

асортимент «інтер'єрних» виробів Стародавнього Китаю. Цю тему ширше розкриває лекторка історії китайської кераміки в SOAS Лондонського університету докторка Стейсі Пірсон (Stacey Pierson) у своїй книзі «Від об'єкта до концепції. Глобальне споживання та трансформація фарфору Мін». Вона пише, що з порцеляни виготовляли також достатньо масивні предмети, такі як акваріуми та меблеві зразки.

Про появу суто керамічних меблів, а саме китайських бочкоподібних садових табуретів, які вироблялися у періоди династій Суй і Тан, та під час правління Мін та Цин, ми дізнаємося в роботі Джіа Луо (Jie Luo).

З іншого боку, відомо і про часткове використання кераміки у вигляді вставок, при виготовленні меблів у Стародавньому Китаї, та їх поділ на два типи застосування. Цю інформацію подано у статті китайських дослідників Джіамін Хвенг (Jiamin Huang), Веньєн Донг (Wenyin Dong), Шуган Жанг (Shuhang Zhang).

Лондонський письменник, редактор Том Морріс (Tom Morris) у праці «Глина нової хвилі: керамічний дизайн, мистецтво та архітектура» розкриває тенденції сучасної практики створення керамічного умеблювання.

Мета статті – проаналізувати роль кераміки у формуванні сучасного інтер'єру й екстер'єру та дослідити історію розвитку керамічних меблів для їх популяризації та подальшого впровадження в середовище.

Виклад основного матеріалу. Від утилітарного до декоративного елементу, історія кераміки в основному пов'язана з архітектурою та інтер'єром. Цей вид мистецтва вдало формує простір, виконуючи акцентну, допоміжну та естетичну функції. Таке предметне наповнення знаходить своє місце в приватних будинках та громадських приміщеннях, таких як фойє театрів, готелі, бібліотеки, інтер'єри вокзалів, метро тощо.

Цю думку влучно підкреслюють слова З. Чегусової про те, що: «Кераміка здатна задовольняти різноманітні потреби архітектурно-художнього формування громадського інтер'єру. Необмежені можливості набувати будь-яких масштабних, фактурних, колірних якостей роблять її незамінним

колористичним і пластичним елементом в архітектурному середовищі» (Чегусова, 1987: 371).

Значущими для використання в будь-якому проєкті є характеристики матеріалу: стійкість, легкість в обслуговуванні та універсальність. До того ж, це одна з найбільш нешкідливих будівельних сировин, оскільки вона гіпоалергенна і не містить токсичних речовин.

Окрім естетичного аспекту, такий матеріал та правильно сформоване предметно-просторове середовище, має лікувальний вплив на організм людини, її емоційний стан. Це підтверджує К. Чернявський і визначає кераміку як «... елемент дизайну інтер'єру та засіб «естетикотерапії», що здатна разом з іншими факторами як кольорове вирішення, освітлення, озеленення створити позитивний психоемоційний клімат в інтер'єрі...» (Чернявський, 2013: 543).

Одним з найважливіших факторів розвитку як вітчизняної так і зарубіжної керамічної справи, є робота над створенням нових виразних форм. Все частіше в різноманітних інтер'єрах почали з'являтися вироби художньої кераміки, далекі від свого першопочаткового традиційного вигляду. Та все ж, незмінною залишається взаємодія з архітектурою, узгоджена робота художника й архітектора над вирішенням естетичного образу простору, що є запорукою успішного проєкту.

Окрім приватних приміщень, керамічне мистецтво вийшло назустріч людям у садово-паркове середовище та міський простір, зокрема, у вигляді меблевих виробів.

Перші згадки про меблі з використанням кераміки знаходяться у працях дослідників культури Стародавнього Китаю та датуються правлінням династій Сун і Тан 700 р., н. е. Зазначається, що в тодішньому асортименті виробів в основному були табурети та столи. Свого розквіту умеблювання досягло за часів династії Мін і Цин 1600 р., до н. е. – 1900 р., до н. е.

Для вдоволення потреб різних верств населення, китайськими майстрами були випробувані різноманітні види матеріалів, які могли використовуватися в тогочасному дизайні меблів: бамбук, метал, карапакс черепахи, дорогоцінне каміння та кераміка. За словами дослідника Джіа Луо, це був чудовий час для розвитку цього ремесла (Jie Luo, 2019). Порівнюючи з іншими періодами китайської історії, саме династія Цин залишила по собі найбільшу кількість реліквій меблів з кераміки, зразки яких ми можемо побачити.

Загалом, стародавні китайські керамічні меблі можна розділити на два типи: перший тип – меблі виготовлені суто з кераміки (порцеляна); другий

тип – використання керамічних вставок в меблях з листяних порід дерева (в основному – столи, ліжка, ширми і шафи) (Jiamin Huang et al., 2016).

Меблі, що належать до першого типу, повністю виготовлені з кераміки, є матеріальною варіацією табурету, який вперше з'явився за часів династії Тан та був виготовлений з ротангу.

Ротанг – матеріал, що являє собою очищені і висушені стебла каламусу або ротангової пальми – тропічної рослини, що росте у Південно-Східній Азії.

Проте, задля адаптування до різних умов, зокрема, зовнішнього середовища, було введено використання міцніших матеріалів. Так почалася історія китайського садового табурету. Під час правління Мін і Цин 1300 р., до н. е. – 1910 р., до н. е. такі зразки умеблювання виготовляли з кераміки, зокрема, порцеляни, та каменю.

Що стосується другого типу – він являв собою використання керамічних вставок, вбудованих в дерев'яні меблі, двері та екрани шаф. Такі оздоблювальні елементи могли варіюватися від зовсім маленьких частин до керамічних панно з різноманітними розписами із сюжетів китайської міфології. Завдяки такому поєднанню, утилітарний виріб набув художньої цінності, а кераміка розглядалася не просто як додатковий матеріал, а як духовна та культурна складова.

Нині, у час технічного прогресу, прискореного розвитку науки, митці сміливо втілюють свої задуми. Досвід використання кераміки у виготовленні меблів значно багатший за кордоном. Переглядаючи інтер'єри різних житлових просторів, нерідко можна побачити порцелянові або керамічні табурети бочкоподібної форми аналогічні до тих, що побутували у Стародавньому Китаї. Ці предмети продаються на багатьох інтернет платформах та пропонують надзвичайно широкий вибір.

Дещо подібна за формою утилітарна кераміка амстердамського майстра Флоріса Вуббена часто з'являється як на дослідницьких виставках, на кшталт Голландського тижня дизайну, так і на арт-ярмарках. Надзвичайно цікавою є техніка виконання виробів, які він створює за допомогою екструзійної машини, яку особисто розробив для виготовлення керамічного табурету свого торгового знаку. Використання спеціальної суміші поєднання смоли і глини, дозволяє йому створювати дуже масштабні роботи. Простір як і варіативність використання такого умеблювання, знову ж таки, залежить від уяви споживача.

Варто згадати венесуельського художника і кераміста Рейнальдо Сангвіно, роботи якого також відсилають до культури і мистецтва Китаю. В загальному геометричному стилі виробів, виді-

ляються деякі форми, що повторюють барабано-подібний силует, який підкреслюється живописним стилем декорування, з посиланням на теми китайського пейзажного живопису.

Керамістка Келсі Рудольф надає своїм роботам індивідуальності і призначення, завдяки їх універсальності та мобільності. Вона зазначає, що так твір може стати самостійним елементом у системі об'єктів. Для створення керамічних меблів, керамістка використовує техніку плит і котушок, що дає можливість вдало розробляти все більше геометричних архітектурних та утилітарних форм.

Множинна практика іншої мисткині Барі Зіперштейн включає в себе окремі об'єкти, масштабні інсталяції та керамічне умеблювання, орієнтоване, як на громадську місцевість, так і для більш індивідуальних житлових інтер'єрів. Практика керамістки є матеріально-експериментальною, але концептуальною за своєю суттю, адже залучає ідеї споживачтва та розбудови середовища.

Заснована нею студія BZIPPY, відома експериментами та інноваціями в кераміці. Її команда працює над розробкою творчих рішень для проєктів, зокрема зразків умеблювання, та інженерних методів, які кидають виклик звичайним уявленням про створення керамічних виробів.

Досліджуючи досвід розробки зразків керамічного умеблювання вітчизняними митцями, слід зауважити, що історія української кераміки налічує поодинокі практики виготовлення таких об'єктів. Та все ж, керамічне мистецтво швидко розвивається, зокрема, завдяки винайденню нових технологій виробництва. Українські керамісти підхоплюють закордонні тенденції та намагаються втілити свої сміливі ідеї, поєднуючи їх з національними традиціями та своїм стилем.

Одним із прикладів є творчість Лесі Падун, яка представляє новітнє покоління українських керамістів. Роботи автора вирізняються глибокою філософською думкою й оригінальністю. Серед них виділяється керамічна умовно-вжиткова лавка для громадського простору.

Також важливо згадати український бренд Yakusha Design – студію, яка працює у сфері архітектури, інтер'єрів та продуктового дизайну. Одна

з колекцій студії FAINA представляє меблі, освітлення та інтер'єрний декор.

Варто відмітити, що для виготовлення виробів не завжди використовується чиста глина. Шляхом довгих пошуків та проб, майстрами студії було винайдено органічний матеріал ZTISTA, що являє собою поєднання різних компонентів: суміш целюлози, глини, льонового волокна, тріски та біополімерного покриття.

Висновки. Підсумовуючи, можна із впевненістю сказати, що сучасне мистецтво все більше виходить за межі музеїв і галерей назустріч людям, у громадський простір та інтер'єри різних приміщень, наповнюючи їх автентичними зразками предметного дизайну.

Особливим матеріалом для такого роду виробів є глина, яку людина виявила багато століть тому і одразу почала майструвати з неї різні вироби. Звідтоді керамічна справа розвивається і продукує величезне різноманіття виробів: від декоративних творів ручної роботи до продуктів промислового виробництва.

Згідно з метою дослідження, було розглянуто роль керамічних об'єктів, їх різновид та місце в оформленні житлового та міського простору. Одне з найголовніших поставлених завдань – дослідження історії розвитку керамічних меблів. Таким чином описано перші згадки створення подібного роду виробів в культурі Стародавнього Китаю, що датуються правлінням династій Сун і Тан, Мін та Цин та їх розділення на два типи: меблі, виготовлені суто з кераміки й умеблювання з дерева, з використанням керамічних вставок.

Також розглянуто досвід використання кераміки у виготовленні сучасних меблевих зразків закордонними та українськими митцями-керамістами. Наведено приклади умеблювання, що демонструють різноманітність ідеї, розробленої художниками, місця та масштабність реалізації проєктів.

На основі викладеного вище, можна зробити висновок, що об'єкти подібного роду викликають неабияку інтригу та зацікавлення у сучасного споживача. Виконане дослідження може стати початком подальшого вивчення та більшого заглиблення у тему керамічних меблів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех Л. В. Фарфор у культурі Китаю: до питання специфіки побутування. *Науковий журнал Київського університету ім. Б. Грінченка, КНУ ім. Т. Шевченка*. 2016. Вип. 2. С. 120–125.
2. Белозерова В. Г. Традиционная китайская мебель: монография. Москва : Изд. "Наука", 1980. 144 с.
3. Історія декоративного мистецтва України : у 5 т. / гол. ред. Г. А. Скрипник. Київ : НАН України, ІМФЕ ім. М. Т. Рильського, 2016. Т. 5. 546 с.
4. Чегусова З. А. Кераміка в інтер'єрах громадських споруд України. *Видання НСХУ «ОМ»*. 1987. № 3. С. 16–17.
5. Чегусова З. А. Пошуки нових форм у сучасній монументально-декоративній кераміці України. *Видання НСХУ «ОМ»*. 1986. № 5. С. 24.

6. Чернявський К. В. Організація комфортного середовища інтер'єрів дитячих лікувальних закладів засобами художньої кераміки тиражного виробництва. Науково-технічний збірник КНУБА. 2013. Вип. 32. С. 542–547.
7. Jiamin Huang, Wenyin Dong, Shuhang Zhang. Brief introduction to ceramic material application in modern bamboo furniture design. *Advances in Intelligent Systems Research : 4th International Conference on Sensors*. Zhengzhou : Sichuan Agricultural University, CSUFT, 2016. pp. 202–205. URL <https://www.atlantis-press.com/proceedings/icsma-16/25866806> (дата звернення: 03.10.2022).
8. Jie Luo. A shelf made of ceramic. *Material Exploration of Using Ceramic in Furniture Design*. Master Degree Tesis. Espoo : Aalto University School of Arts, 2019. 77 p. URL:<https://aaltodoc.aalto.fi/handle/123456789/41379>(дата звернення: 25.09.22).
9. Tom Morris. *New Wave Clay: Ceramic Design, Art and Architecture: biography*. Amsterdam, 2018. 296 p. URL: https://issuu.com/framepublishers/docs/nwc_webbook_150dpi_issuu (дата звернення: 04.10.2022).
10. Stacey Pierson. From Object to Concept. *Global Consumption and the Transformation of Ming Porcelain*. *Bulletin of the School of Oriental and African Studies, University of London*. 2014. Vol. 77, №. 2. pp. 418–420. URL: https://www.academia.edu/10257226/Stacey_Pierson_From_Object_to_Concept_Global_Consumption_and_the_Transformation_of_Ming_Porcelain (дата звернення: 02.10.2022).

REFERENCES

1. Bekh L. V. Farfor u kulturi Kytaiu: do pytannia spetsyfyky pobutuvannia. [Porcelain in the culture of China: to the question of the specifics of everyday life]. *Naukovyi zhurnal Kyivskoho universytetu im. B. Hrinchenka, KNU im. T. Shevchenka*, 2016. Vyp. 2. pp. 120–125. [in Ukrainian].
2. Belozerova V. G. *Traditsionnaya kitayskaya mebel*. [Traditional Chinese furniture]. Moscow : Izd. "Nauka", 1980. 144 p. [in Russian].
3. *Istoriia dekorativnoho mystetstva Ukrainy : u 5 t. / hol. red. H. A. Skrypnyk*. [History of decorative art of Ukraine: in 5 volumes]. Kyiv : NAN Ukrainy, IMFE im. M. T. Rylyskoho, 2016. T. 5. 546 p. [in Ukrainian].
4. Chehusova Z. A. *Keramika v interierakh hromadskykh sporud Ukrainy*. [Ceramics in the interiors of public buildings of Ukraine]. *Vydannia NSHU «OM»*, 1987. Nr 3. pp. 16–17. [in Ukrainian].
5. Chehusova Z. A. *Poshuky novykh form u suchasni monumentalno-dekorativnii keramitsi Ukrainy*. [The search for new forms in modern monumental and decorative ceramics of Ukraine]. *Vydannia NSHU «OM»*, 1986. Nr 5. pp. 24. [in Ukrainian].
6. Cherniavskiy K. V. *Orhanizatsiia komfortnoho seredovyscha interieriv dytiachykh likovalnykh zakladiv zasobamy khudozhnoi keramiky tyrazhnoho vyrobnytstva*. [Organization of a comfortable environment in the interiors of children's medical institutions by means of artistic ceramics of circulation production]. *Naukovo-tekhnichnyi zbirnyk KNUBA*, 2013. Vyp. 32. pp. 542–547. [in Ukrainian].
7. Jiamin Huang, Wenyin Dong, Shuhang Zhang. Brief introduction to ceramic material application in modern bamboo furniture design. *Advances in Intelligent Systems Research : 4th International Conference on Sensors*. Zhengzhou : Sichuan Agricultural University, CSUFT, 2016. pp. 202–205. URL <https://www.atlantis-press.com/proceedings/icsma-16/25866806> (application date: 03.10.2022) [in English].
8. Jie Luo. A shelf made of ceramic. *Material Exploration of Using Ceramic in Furniture Design*. Master Degree Tesis. Espoo : Aalto University School of Arts, 2019. 77 p. URL:<https://aaltodoc.aalto.fi/handle/123456789/41379> (application date: 25.09.22) [in English].
9. Tom Morris. *New Wave Clay: Ceramic Design, Art and Architecture: biography*. Amsterdam, 2018. 296 p. URL: https://issuu.com/framepublishers/docs/nwc_webbook_150dpi_issuu (application date: 04.10.2022) [in English].
10. Stacey Pierson. From Object to Concept. *Global Consumption and the Transformation of Ming Porcelain*. *Bulletin of the School of Oriental and African Studies, University of London*. 2014. Vol. 77, №. 2. pp. 418–420. URL: https://www.academia.edu/10257226/Stacey_Pierson_From_Object_to_Concept_Global_Consumption_and_the_Transformation_of_Ming_Porcelain (application date: 02.10.2022) [in English].

УДК 781.2:378.07

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-2-10>

Анетта ОМЕЛЬЧЕНКО,

orcid.org/0000-0001-6463-8714

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри теорії та методики навчання мистецьких дисциплін
Бердянського державного педагогічного університету
(Запоріжжя, Україна) *omelchenkoanetta@gmail.com*

Лариса ОРОНОВСЬКА,

orcid.org/0000-0002-2701-1290

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри музикознавства та методики музичного мистецтва
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка
(Тернопіль, Україна) *ldd260898@tpnu.edu.ua*

Олег КОЛУБАЄВ,

orcid.org/0000-0002-0627-7794

кандидат мистецтвознавства,

доцент кафедри методики музичного виховання та диригування
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
(Івано-Франківськ, Україна) *oleg.kolibayev@rpu.edu.ua*

СУЧАСНІ ПІДХОДИ У ВИВЧЕННІ МУЗИЧНОЇ ПЕДАГОГІКИ В ЗВО

Стаття присвячена визначенню інноваційних підходів до вивчення музичної педагогіки та підготовки професійних педагогів-музикантів. Актуальність дослідження полягає в необхідності вдосконалення музичної освіти в закладах вищої освіти, що неможливо без модернізації освітнього процесу.

Мета статті – розробити рекомендації, спрямовані на подолання проблем у сфері музичної освіти, які перешкоджають реалізації інновацій у підготовці конкурентоспроможних музичних педагогів. Для досягнення поставленої мети вирішено низку завдань: визначено особливості сучасної педагогічної діяльності; проаналізовано зарубіжний досвід застосування нових підходів у вивченні музичної педагогіки; визначено проблеми, які ускладнюють цей процес у вітчизняних закладах вищої освіти та запропоновані шляхи їх вирішення.

В процесі дослідження були використані загальнонаукові методи. За допомогою методу критичного аналізу визначено особливості вивчення музичної педагогіки і підготовки педагогів-музикантів в Україні та за кордоном. Метод синтезу інформації допоміг визначити проблеми, які перешкоджають інноваційній педагогічній діяльності. Розробка рекомендацій щодо усунення цих проблем проводилася за допомогою методів індукції та дедуції.

За результатами дослідження визначено, що основною метою інноваційної діяльності є підвищення якості освіти. На сьогоднішній день впровадження інновацій у вивчення музичної педагогіки ускладнюється проблемами в музичній освіті: відсутністю у студентів базової виконавчої підготовки, скороченням індивідуальних занять, низьким рівнем фінансування закладів вищої освіти, недоступністю музичної освіти, скороченням кількості музичних закладів освіти. Для вирішення цих проблем необхідно здійснити низку заходів: модернізувати музичну освіту з урахуванням досвіду зарубіжних країн, удосконалити законодавчу базу, здійснювати індивідуальний підхід до підготовки майбутніх педагогів, внести зміни в навчальні програми музичних закладів вищої освіти.

Практичне значення дослідження полягає в можливості використання отриманих результатів музичними закладами вищої освіти для підготовки майбутніх педагогів.

Ключові слова: музична педагогіка, педагог-музикант, інноваційна педагогічна діяльність, педагогічні інновації.

Anetta OMELCHENKO,
 orcid.org/0000-0001-6463-8714

PhD in Pedagogy,
 Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Teaching Artistic Disciplines
 Berdyansk State Pedagogical University
 (Zaporizhzhia, Ukraine) omelchenkoanetta@gmail.com

Larysa OROVSKA,
 orcid.org/0000-0002-2701-1290

PhD in Pedagogy,
 Associate Professor at the Department of Musicology and Methodology of Musical Art
 Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University
 (Ternopil, Ukraine) ldd260898@tnpu.edu.ua

Oleg KOLUBAYEV,
 orcid.org/0000-0002-0627-7794

PhD in Arts,
 Associate Professor at the Department of Music Education and Conducting Methods
 Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
 (Ivano-Frankivsk, Ukraine) oleg.kolubayev@pnu.edu.ua

CURRENT APPROACHES IN THE STUDY OF MUSIC PEDAGOGY IN CALL

The article is devoted to identifying innovative approaches to the study of music pedagogy and training of professional music educators. The relevance of the study lies in the need to improve music education in higher education institutions, which is impossible without the modernization of the educational process.

The aim of the article is to develop recommendations aimed at overcoming problems in the sphere of music education, hindering the implementation of innovations in the training of competitive music teachers. In order to achieve the set aim a number of problems were solved: the features of modern pedagogical activity were defined, the foreign experience of new approaches in the study of music pedagogy was analyzed, the problems which complicate this process in the domestic institutions of higher education were identified and the ways of their solution were proposed.

During the study were used general scientific methods. By means of the method of critical analysis the peculiarities of the study of music pedagogy and training of music teachers in Ukraine and abroad were determined. The method of synthesis of information helped to identify problems that hinder innovative pedagogical activity. Development of recommendations for the elimination of these problems was carried out with the help of methods of induction and deduction.

According to the results of the study it was found that the main purpose of innovative activity is to improve the quality of education. To date, the introduction of innovation in the study of music pedagogy is exacerbated by problems in music education: lack of basic executive training for students, the reduction of individual lessons, low levels of funding of higher education institutions, inaccessibility of music education, the reduction in the number of music education institutions. To solve these problems it is necessary to implement a number of measures: to modernize music education, taking into account the experience of foreign countries, to improve the legislative framework, to implement an individual approach to the training of future teachers, to make changes in the curricula of higher education institutions of music.

The practical value of the study consists in the possibility of using the results of music education institutions for the training of future teachers.

Key words: music pedagogy, music educator, innovative pedagogical activity, pedagogical innovations

Постановка проблеми. Музична освіта – це фундамент культури кожної країни. Для підвищення рівня музичної освіти необхідно акцентувати увагу на підготовці викладацьких кадрів для загальноосвітніх, музичних шкіл, коледжів, університетів та академій. Аналіз проблем та перспектив розвитку музичної педагогічної освіти в Україні свідчить про негативні тенденції в цьому напрямі. Підготовка майбутніх педагогів-музикантів в закладах вищої освіти не задовольняє потреби учасників навчального процесу – студентів та викладачів. Мета, зміст, структура та орга-

нізація музичної педагогічної освіти не відповідає сьогоденню. Студенти не сприймають музичну педагогіку, як навчальну дисципліну, як засіб професійного становлення й розвитку та не вважають її значимою. Підготовка майбутнього педагога потребує переосмислення та зміни підходів, що зумовлено протиріччями та невирішеними завданнями, які стоять перед нею. Одним з них є протиріччя, які виникають між суспільними цінностями та інтересами і цінностями та інтересами музичного педагога. Його особистість та творча індивідуальність не поставлена в основу процесу

підготовки. Разом з тим, існує безліч теоретичних наробок, спрямованих на реформування вищої педагогічної освіти. Їх аналіз дозволяє стверджувати, що на сьогоднішній день накопичено достатньо нових ідей для кардинальної перебудови підготовки майбутнього педагога-музиканта та її педагогічної складової.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Музична педагогіка розглядається в роботах багатьох науковців: Олексюк О. М. (2006), Кушка Я. С. (2007), Сластьонін В. А. (1997), Дворецький С. І. (2009), Сідлецька Т. І. (2012) та ін. Однак недостатньо дослідженим на сьогоднішній день залишається питання застосування сучасних підходів у вивченні музичної педагогіки в закладах вищої освіти України.

Мета статті – розробити рекомендації, спрямовані на подолання проблем у сфері музичної освіти, які перешкоджають реалізації інновацій у підготовці конкурентоспроможних музичних педагогів.

Виклад основного матеріалу. Основним об'єктом вивчення музичної педагогіки є процес музичної освіти і виховання особистості майбутнього педагога музичного закладу освіти чи музиканта за допомогою засобів мистецтва (Олексюк, 2006: 188). Такий підхід до формування спеціалістів із музики має свої відмінності від загального педагогічного підходу. Метою музичної педагогіки є надання знань, умінь та навичок студентам музичних та музично-педагогічних закладів освіти, необхідних для плідної творчої праці та викладання уроків музики в загальноосвітніх школах, дитячих музичних школах, студіях, коледжах, університетах, консерваторіях, академіях та інших закладах вищої освіти (ЗВО) (Кушка, 2007: 216).

Сучасні підходи у педагогіці досить часто сприймаються як інноваційні підходи, які вирізняються кардинально новим баченням поточного стану, проблем музичної педагогіки та напрямів її удосконалення.

Сучасна освітня діяльність сприяє підготовці педагога-музиканта та відкриває нові можливості для розвитку його творчості. Вона виявляється у відмові від навчальних штампів, реалізації нових ідей, використанні в освітній практиці інноваційних методик та технологій.

На сьогоднішній день не існує чіткого визначення складових та інструментів сучасної музичної педагогіки. Натомість добре дослідженими є інноваційні підходи в педагогічній науці. На думку Подимової Л. та Сластьоніна В., під інноваційною педагогічною діяльністю потрібно розуміти процес, під час якого створюються та освоюються педагогічні інновації (Сластьонін та ін.,

1997: 224). В педагогічній літературі можна зустріти таке словосполучення, як «інноваційна спрямованість педагогічної діяльності», яке означає створення та використання педагогічних нововведень в навчанні та вихованні майбутніх педагогів, а також створення інноваційного освітнього середовища в закладі вищої освіти. Існують й інші визначення поняття «інноваційна педагогічна діяльність». Зокрема, Дворецький С. вважає, що під ним необхідно розуміти діяльність, яка передбачає пошук, вивчення, розповсюдження, розробку та застосування педагогічних інновацій, а також використання результатів науково-дослідних розробок у навчальному процесі з метою створення інноваційного освітнього середовища та підвищення інноваційної активності студентів (Дворецький, 2009: 308). До основних рис інноваційної педагогічної діяльності дослідник відносить осмислення практичного педагогічного досвіду, ціннісно-мотиваційне ставлення до професійної діяльності, високий рівень творчості та креативності.

На думку Лазарева В. та Мартиросяна Б., інноваційна діяльність – це цілеспрямоване використання інновацій, основною метою якого є підвищення якості освіти. До основних суб'єктів інноваційної діяльності дослідники відносять педагогічний колектив або групу педагогів, які впроваджують інновації в освітній процес. Впроваджені нововведення змінюють педагогічну систему закладу вищої освіти, що є основним змістом інноваційної діяльності (Лазарев та ін., 2003: 17-25).

На основі досліджень можна дійти висновку, що сучасні підходи у вивченні музичної педагогіки в закладах вищої освіти відповідають наступним критеріям:

- безперервність музичної освіти. Постійне поглиблення знань та удосконалення навичок, послідовність музичного навчання та виховання;
- поєднання музичного навчання, виховання та розвитку;
- формування цілісної та всебічно розвиненої особистості;
- доступність. Музична освіта та музичне виховання доступне кожній людині, незалежно від статі, національності та віросповідання;
- гуманізм. В пріоритеті – загальнолюдські духовні цінності;
- свобода вибору. Право вибору форми організації, методів та засобів музичного навчання та виховання;
- науковість. Музична освіта та виховання базується на науково-дослідних досягненнях музично-теоретичної думки та практичної діяльності;

- креативність. Створення умов для розвитку музичної творчості.

Для того, щоб сформувати вітчизняні підходи до музичного педагогічного процесу, доцільно дослідити зарубіжний досвід в цій області. За кордоном професійна підготовка майбутніх педагогів-музикантів здійснюється в таких закладах музичної освіти, як консерваторії, музичні коледжі, академії та університети. В середньому їх підготовка триває від чотирьох до п'яти років. В навчальний план включені музичні та педагогічні дисципліни. Підготовка педагогів-музикантів проводиться в двох напрямках: вчитель музики класу А, тобто педагог загального типу, який працює у загальноосвітніх навчальних закладах, та вчитель музики класу В, який викладає спеціальні, інструментальні чи вокальні дисципліни (А web site, 2007: 85).

Музична освіта в європейських закладах освіти характеризується різноманітністю та інноваційністю підходів до підготовки музичних педагогів та музикантів. Надзвичайно багата музична спадщина, яку має Європа, позначається на музичній освіті європейських країн (Vugt, 2013: 264). Загальною рисою європейської системи музичної освіти в країнах Євросоюзу є формування та розвиток у студентів музичних навичок, знань та умінь, необхідних для творчої реалізації у професійній діяльності. В зв'язку з цим у пріоритеті музичних ЗВО – інструментальна підготовка майбутніх музичних викладачів. Розглянемо особливості вивчення музичної педагогіки в Польщі, Латвії, Німеччині, Швеції та Ісландії.

1. *Польща.* Практичну спрямованість музичної освіти мають польські ЗВО, які готують педагогів-музикантів. При вивченні музичної педагогіки значна увага приділяється виконавським умінням та навичкам майбутніх фахівців у галузі музичного мистецтва.

2. *Латвія.* Музична підготовка у ЗВО Латвії здійснюється відповідно до сучасних тенденцій розвитку музичного мистецтва. Студенти можуть обрати професію педагога або кар'єру музиканта, що позначається на навчальних програмах, які залежно від вибраного напрямку мають свою специфіку. Майбутні педагоги отримують необхідні професійно-музичні навички в залежності від обраної спеціалізації. Разом з тим, у навчальних програмах відводиться достатня кількість годин на педагогічну практику, музично-теоретичні та загальноосвітні предмети.

3. *Німеччина.* В ЗВО Німеччини загальний підхід до музично-педагогічної освіти неоднозначний. Підготовка викладачів музики, орієнтована

на певний тип школи, яка існувала донедавна, скасована. На сьогоднішній день в Німеччині музика інтегрована у систему освіти, тому питання підготовки відповідних кадрів є досить актуальним. Тільки 20% усіх музичних занять у початковій школі проводиться кваліфікованими вчителями, які вміють не тільки розповідати дітям про видатних композиторів, музикантів та музичні твори, а й можуть виконати музичний шедевр (Lehmann-Wermster, 2015: 219-240). Саме тому програма підготовки майбутніх педагогів-музикантів включає теорію музики, історію музики, музичну педагогіку та виконавську майстерність (Брайнин та ін., 2007: 11-16).

4. *Швеція.* У Скандинавських країнах немає єдиного плану підготовки музикантів-педагогів. В Швеції виконавським музичним дисциплінам приділяється недостатньо уваги. Більше часу надається на вивчення предметів психолого-педагогічного циклу.

5. *Ісландія.* На відміну від Швеції, в Ісландії кілька годин на тиждень відводиться на інструментальну підготовку студентів та вивчення музично-теоретичних дисциплін (Рыжкова-Дудонова, 2022: 147-150).

Аналіз досвіду зарубіжних країн дозволяє зробити висновок, що майже всі системи професійної підготовки педагогів-музикантів у країнах Європи спрямовані на різнобічне навчання студентів. Освітні програми включають предмети виконавчого, музично-теоретичного, музично-історичного, психолого-педагогічного та дидактичного циклу. Підвищена увага приділяється оволодінню навичками виконавчої діяльності, яка разом з педагогічною діяльністю допомагає викладачу музики вирішувати різні музично-виховні та музично-освітні завдання. Акцент в підготовці майбутніх фахівців робиться на розвитку їх творчості та креативності. Для цього реалізується індивідуальний підхід до кожного студента, який в процесі підготовки дає можливість врахувати його особливості, потреби та побажання.

В Україні, як і в інших країнах Європи, сформована освітня вертикаль музичних закладів освіти, які забезпечують послідовне здобуття музичної освіти та формування особистості професійного митця. Музичну освіту можна отримати в музичних школах, музичних коледжах, музичних інтернатах, музичних університетах та академіях. Музична освіта може бути аматорською та професійною (рис. 1).

В останні роки спостерігається стійка тенденція зниження професійного рівня педагогів-музикантів, що зумовлено низкою проблем у сфері музичної освіти, до яких можна віднести:

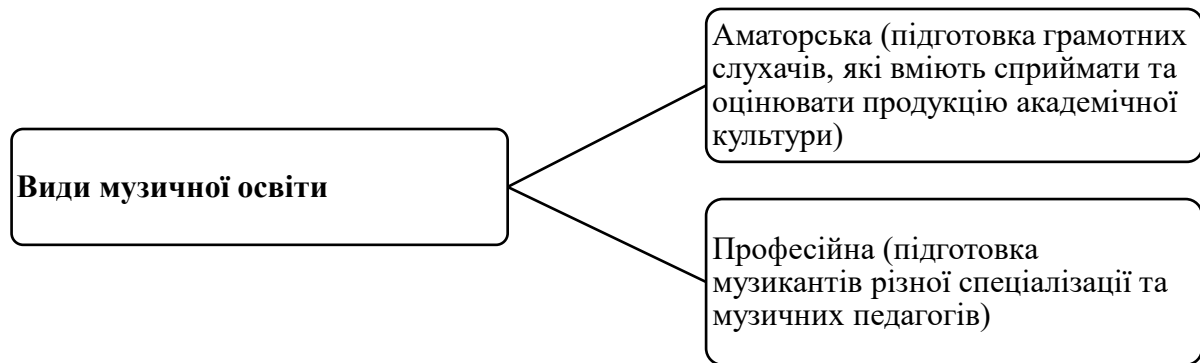


Рис. 1. Види музичної освіти (Сідлецька, 2012: 462-467)

Примітка: систематизовано авторами

- низький рівень фінансування та матеріального забезпечення закладів вищої освіти, в яких здійснюється підготовка майбутніх музичних педагогів;
- недоступність музичної освіти;
- скорочення кількості музичних закладів освіти;
- відсутність у студентів-музикантів необхідної базової виконавчої підготовки, що викликає великі труднощі у виконанні програмних вимог щодо дисциплін виконавського циклу;
- суттєве скорочення індивідуальних занять, відведених на виконавчу підготовку. В ЗВО використовуються різні форми навчання: групова, індивідуальна та навчання в міні-групах. Групове навчання за єдиною програмою, яке є найбільш поширеним в українських музичних закладах вищої освіти, є не завжди ефективним, тому що студенти мають різні здібності та неоднакове ставлення до навчального процесу. Таке навчання не сприяє їх особистісному саморозвитку, творчій самореалізації та професійному розвитку.

Вищезазначені проблеми пов'язані зі складною соціально-економічною, політичною та культурною ситуацією в Україні. Вони призводять до зниження професійного рівня музичних педагогів, що негативно позначається на духовному розвитку сучасних слухачів. Все частіше вони віддають перевагу розважальній та танцювальній музиці, яка не потребує розумової активності. Крім того, ці проблеми перешкоджають реалізації інновацій у вивченні музичної педагогіки.

З огляду на це, основним завданням музичних закладів вищої освіти є підготовка кваліфікованих фахівців, які можуть передати свої знання майбутнім музикантам та слухачам. Для виконання цього завдання необхідно здійснити низку заходів, до яких можна віднести:

- модернізацію музичної освіти з урахуванням конкурентоздатного вітчизняного та зарубіжного досвіду;

- вдосконалення законодавчої бази з урахуванням специфіки мистецької освіти. Зокрема, Закон України «Про вищу освіту» повинен враховувати особливості функціонування мистецьких ЗВО. Також необхідно внести зміни в Порядок присвоєння вчених звань професора та доцента, враховуючи особливості роботи мистецьких закладів вищої освіти. Неврегульованим залишається питання врегулювання чисельності студентів денної форми навчання на одну штатну посаду педагогічного працівника в мистецьких ЗВО III-IV рівня акредитації (Богуцький, 2007: 679);
- індивідуальний підхід до підготовки майбутніх музичних педагогів. Досвід зарубіжних країн підтверджує ефективність індивідуальних форм навчання, які спрямовані на розвиток окремої особистості, її творчості та креативності з урахуванням індивідуальних особливостей;
- зміни в програмах підготовки майбутніх музичних педагогів. Програми підготовки повинні включати не лише теорію, історію музики та музичну педагогіку, а й виконавчу майстерність.

Висновки. Музична педагогіка, як дисципліна, що передбачає передачу музикознавчих знань, вивчення та розробку ефективних шляхів, способів, форм організації і методів музичного навчання, відіграє важливу роль у формуванні й розвитку практичних навичок та умінь майбутніх педагогів. Однак сьогодні вивчення музичної педагогіки в закладах вищої освіти України потребує інноваційних підходів, які вже давно застосовуються закладами освіти зарубіжних країн. Однак інноваційна педагогічна діяльність у вітчизняних музичних коледжах, університетах та академіях ускладнюється проблемами в музичній освіті, зумовленими складною соціально-економічною, політичною та культурною ситуацією в нашій державі. До цих проблем можна віднести: відсутність у студентів базової виконавчої підготовки, скорочення індивідуальних

занять, недостатне фінансування закладів вищої освіти, недоступністю музичної освіти, скороченням кількості музичних закладів освіти. Для того, щоб вирішити ці проблеми, необхідно модернізувати музичну освіту з урахуванням досвіду зарубіжних країн, удосконалити законодавчу базу, здійсню-

вати індивідуальний підхід до підготовки майбутніх педагогів, внести зміни в навчальні програми.

Практичне значення дослідження полягає у можливості використання отриманих результатів музичними закладами вищої освіти для підготовки майбутніх педагогів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Олексюк О. М. Музична педагогіка: навч. посіб. Київ: КНУКіМ, 2006. 188 с.
2. Кушка Я. С. Методика музичного виховання дітей. Вінниця, 2007. 216 с.
3. Слостенин В. А., Подымова Л. С. Педагогика: Инновационная деятельность. Москва: ИЧП «Издательство Магистр», 1997. 224 с.
4. Дворецкий С. И. Инновационно-ориентированная подготовка инженерных, научных и научно-педагогических кадров: монография. Тамбов: Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2009. 308 с.
5. Лазарев В. С., Мартиросян Б. П. Нормативный подход к оценке инновационной деятельности школы. *Педагогика*. 2003. № 3. С. 17-25.
6. A web site analysis of music teacher education in Europe. Lund University: Malmö Academy of Music, 2007. 85 p.
7. Vugt de A. European perspectives on music education. Germany: Helbling Verlag, 2013. 264 p.
8. Lehmann-Wermster A. Teaching Music in Germany. The Preparation of Music Teachers: A Global Perspective. Porto Alegre: ANPPOM, 2015. P. 219–240.
9. Брайнин В., Нойманн Р. Музыкально-педагогическое образование в Германии и Болонский процесс. *Музыка в школе*. 2007. № 3. С. 11–16.
10. Рыжкова-Дудонова Т. Зарубежный опыт подготовки педагогов-музыкантов: проблемы и перспективы. *Современное педагогическое образование*. 2022. С. 147-150.
11. Сідлецька Т. І. Музична освіта в Україні: стан, проблеми, перспективи. *Філософія культурномистецької освіти: сучасні методології та практики*. 2012. С. 462-467.
12. Богуцький Ю. П., Андрущенко В. П., Безвершук Ж. О., Новохатько Л. М. Українська культура в європейському контексті. Київ: Знання, 2007. 679 с.

REFERENCES

1. Oleksyuk O. M. Muzychna pedahohika: navch. Posib [Music pedagogy: teaching. manual]. Kyiv: KNUKiM, 2006. 188 p. [in Ukrainian].
2. Kushka Y. S. Metodyka muzychnoho vykhovannya ditey [Methodology of musical education of children]. Vinnytsya, 2007. 216 p. [in Ukrainian].
3. Slastenin V. A., Podymova L. S. Pedagogika: Innovatsionnaya deyatel'nost' [Pedagogy: Innovative activity]. Moscow: ICHP «Izdatel'stvo Magistr», 1997. 224 p. [in Russian].
4. Dvoret'skiĭ S. I. Innovatsionno-oriyentirovannaya podgotovka inzhenernykh, nauchnykh i nauchno-pedagogicheskikh kadrov: monografiya [Innovation-oriented training of engineering, scientific and scientific-pedagogical personnel: monograph]. Tambov: Izd-vo Tamb. gos. tekhn. un-ta, 2009. 308 p. [in Russian].
5. Lazarev V. S., Martirosyan B. P. Normativnyĭ podkhod k otsenke innovatsionnoy deyatel'nosti shkoly [Normative approach to assessing the innovative activities of the school]. *Pedagogika*, 2003, № 3, pp. 17-25. [in Russian].
6. A web site analysis of music teacher education in Europe. Lund University: Malmö Academy of Music, 2007. 85 p.
7. Vugt de A. European perspectives on music education. Germany: Helbling Verlag, 2013. 264 p.
8. Lehmann-Wermster A. Teaching Music in Germany. The Preparation of Music Teachers: A Global Perspective. Porto Alegre: ANPPOM, 2015. pp. 219–240.
9. Braynin V., Noymann R. Muzykal'no-pedagogicheskoye obrazovaniye v Germanii i Bolonskiy protsess [Musical and pedagogical education in Germany and the Bologna process]. *Muzyka v shkole*, 2007, № 3, pp. 11–16 [in Russian].
10. Ryzhkova-Dudonova T. Zarubezhnyy opyt podgotovki pedagogov-muzykantov: problemy i perspektivy [Foreign experience in training music teachers: problems and prospects]. *Sovremennoye pedagogicheskoye obrazovaniye*, 2022, pp. 147-150 [in Russian].
11. Sidlets'ka T. I. Muzychna osvita v Ukrayini: stan, problemy, perspektyvy [Music education in Ukraine: state, problems, prospects]. *Filosofiya kul'turnomystets'koyi osvity: suchasni metodolohiyi ta praktyky*, 2012, pp. 462-467 [in Ukrainian].
12. Bohutskyy Y. P., Andrushchenko V. P., Bezvershuk ZH. O., Novokhat'ko L. M. Ukrayins'ka kul'tura v yevropeys'komu konteksti [Ukrainian culture in the European context]. Kyiv: Znannya, 2007. 679 p. [in Ukrainian].

Ярослав ОСИПЕНКО,

orcid.org/0000-0001-8207-4852

*аспірант кафедри музичної україністики та народно-інструментального мистецтва
Навчально-наукового Інституту мистецтв Прикарпатського національного університету
імені Василя Стефаника
(Івано-Франківськ, Україна) *osipenko555@gmail.com**

СПЕЦИФІКА СВЯТКУВАННЯ «МАЛАНКИ» НА БУКОВИНІ: ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІСТЬ

У статті розкрито специфіку святкування «Маланки» на Буковині в контексті історії та сучасності. Методологія наукової розвідки ґрунтується на методологічних принципах історичного підходу до аналізу культурно-мистецьких явищ. Використано теоретичний підхід, який дав змогу комплексно розкрити комплексно питання специфіки святкування «Маланки» на Буковині від минулого до сучасності на основі джерелознавчого матеріалу та власних спостережень.

Зазначено, що через історичні події протягом століть, своєрідні взаємовідносини між українцями, румунами та молдаванами, специфіку ідентичності кожного з субетносів призвело до формування унікального культурно-мистецького середовища на Буковині, обрядові елементи якого значно відрізняються від інших етнорегіонів України. «Маланка» або «Меланка» – один із традиційного виду новорічного гуляння з переодягненими персонажами, а також відомого в Україні дійства водіння кози, сягає корінням у витоки давніх аграрно-магічних звичаїв.

У радянський період традиція маланкування була під постійною негласною заборонаю ідеологієї влади, а її учасників переслідували. Однак, з проголошенням Незалежності України і до сьогодні, святкування календарно-обрядових свят відновилося і набрало великої популярності. Слід констатувати, що протягом останніх тридцяти років з розвитком процесів урбанізації народні традиції та обряди пройшли процеси синтезу та трансформації, окремі елементи святкування «Маланки» повністю зникли в наш час. Тематика святкування «Маланки» висвітлена у працях дослідників України, Румунії, Молдови.

Доведено, що витоки святкування «Маланки» мають давньоукраїнське коріння, а своєрідні традиції маланкування вплинули на інтеграцію культур етносів, які населяють територію Буковини, взаємодоповнили налітру зимового обряду, зберігаючи на сьогодні у своїй основі етнічні особливості святкування. Святкування та популяризація «Маланки» сприяло створенню неповторного етнофестивалю на Буковині під назвою «Маланка-Фест» та ін.

Ключові слова: культура, фестивальний рух, Буковина, мистецькі колективи, виконавство, Маланка.

Yaroslav OSYPENKO,

orcid.org/0000-0001-8207-4852

*Graduate student at the Department of Musical Ukrainian Studies and Folk Instrumental Music Art
Educational and Scientific Institute of Arts of Vasil Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) *osipenko555@gmail.com**

SPECIFICITY OF THE «MALANKA» CELEBRATION IN BUKOVINA: HISTORY AND PRESENT

The article reveals the specifics of the «Malanka» celebration in Bukovina in the context of history and modernity. The methodology of scientific research is based on the methodological principles of the historical approach to the analysis of cultural and artistic phenomena. A theoretical approach was used, which made it possible to comprehensively reveal the specifics of the celebration of «Malanka» in Bukovina from the past to the present on the basis of source material and personal observations.

It is noted that due to historical events over the centuries, peculiar relations between Ukrainians, Romanians and Moldovans, the specifics of the identity of each of the sub-ethnic groups led to the formation of a unique cultural and artistic environment in Bukovina, the ritual elements of which are significantly different from other ethnic regions of Ukraine. «Malanka» or «Melanka» is one of the traditional types of New Year's festivities with disguised characters, as well as the well-known event of driving a goat in Ukraine, which has its roots in ancient agrarian and magical customs.

In the Soviet period, the tradition of lightning was under a permanent unspoken ban of the ideological authorities, and its participants were persecuted. However, with the declaration of the Independence of Ukraine and to this day, the celebration of calendar and ritual holidays has resumed and gained great popularity. It should be stated that during the last thirty years with the development of urbanization processes, folk traditions and rituals have undergone processes of synthesis and transformation, certain elements of the «Malanka» celebration have completely disappeared in our time. The theme of the «Malanka» celebration is covered in the works of researchers from Ukraine, Romania, and Moldova.

It has been proven that the origins of the celebration of "Malanka" have ancient Ukrainian roots, and the peculiar traditions of «malanka» influenced the integration of the cultures of the ethnic groups that inhabit the territory of Bukovyna, complemented the palette of the winter ritual, preserving today the ethnic features of the celebration. The celebration and popularization of «Malanka» contributed to the creation of a unique ethno-festival in Bukovina called «Malanka-Fest» and others.

Key words: culture, festival movement, Bukovyna, art groups, performance, Malanka.

Актуальність теми дослідження. Важливе місце в культурі українців посідає календарна обрядовість. Оригінальними та неповторними елементами обрядовій вирізняється в Україні етнорегіон Буковини. Під час історичних сусідських взаємовідносин українців румунів та молдован сформувалось певне унікальне культурне середовище, яке впливало одне на одних, і у процесі взаємодії створилися особливості їхньої культури. Урбанізаційні процеси спричинили процес трансформації та синтезу в обрядовості, елементи календарних свят частково втратились, адже тих, хто передає традиції нащадкам з кожним роком стає дедалі менше.

Аналіз досліджень. Календарну обрядовість буковинців досліджувало чимало науковців, зокрема Д. Кантемір, Б. Хаждеу, Т. Памфіле, А. Лабріора, А. Матеєвич, Г. Спатару (Спатару, 1982: 54–58), Р. Вулканеску, Г. Вrabіє, П. Кармен, Б. Яцимирський, Г. Кожоляню (Кожоляню, 2011: 161–166; 2010: 142–144; 2014), О. Курочкін (Курочкін, 2010: 168–174; 2000: 70–75), та інші.

Зокрема, О. Кожоляню у своїй монографії «Календарні свята та обряди українців Буковини: семантика і символіка» (Кожоляню, 2014) описав витоки календарних свят і обрядів українців Буковини, дослідив символіку зимових, весняних, літніх та осінніх календарних свят українців Буковини та специфічні елементи обрядовості краю, охарактеризував основні складники їх обрядовості, також удосконалив семантику та символізацію календарних свят.

Варто зазначити, що наукові розвідки Г. Кожоляню щодо зимової обрядовості молдаван засвідчують подібність звичаєвих форм молдаван з сусідніми етносами, а саме з румунами та українцями. Здебільшого ця схожість зумовлена тривалим співіснуванням етносів на терені Буковини та сусідніми територіями, адже Буковина протягом століть у силу свого прикордонного положення була контактною зоною різних етнічних груп, взаємодія між якими характеризувалася взаємовпливом і запозиченнями (Кожоляню, 2010: 143).

Цінні фольклористичні матеріали про етнографічний матеріал календарної обрядовості молдаван і румунів містить праця історика Д. Кантеміра під назвою «Опис Молдови» (1973). Важливими є праці Б. Хаждеу, Т. Памфіле, А. Лабріора. Дослід-

ник А. Матеєвич у своїй роботі «Privelisti si datini stramosesti» (1893) намагається з'ясувати походження румунських традицій.

Питанням календарної обрядовості молдавсько-румунського населення, зокрема Буковини, присвячена праця «In lumea teatrului popular» (1984), молдавського дослідника Г. Спатару. Розкриваючи у книзі обряд «Маланки», дослідник вказує на її українське походження. «Це підтверджується і тим, що святкування «Маланки» властиве тільки тій частині молдавського народу, яка протягом століть контактувала з українцями в силу історичних і географічних обставин» (Кожоляню, 2010: 145). Вивченням зимової обрядовості на Буковині займалися не лише українські фольклористи, а й науковці з сусідніх пограничних країн, зокрема з Румунії – історик-етнограф Р. Вулканеску, фольклористи Г. Вrabіє, П. Кармен.

В праці, присвяченій календарній обрядовості населення прикордонних територій «Календарные праздники на украинско-молдавском пограничье и их современные судьбы» (1987), київський етнограф О. Курочкін відмітив, що новорічно-різдвяні обряди молдаванів та румунів Буковини не притаманні для населення Молдови та Румунії. Також важливим є те, що автор відзначає культурне взаємопроникнення етносів, проживаючих на території Буковини.

Мета статті – комплексно висвітлити специфіку святкування «Маланки» на території Буковини від давнини до сьогодення.

Виклад основного матеріалу. Оригінальним у зимовій обрядовості Буковини до сьогодні залишається святкування «Маланки», особливо у її специфіці, що має в основі українсько-молдавські етнокультурні взаємозв'язки. Свято «Маланки» або «Меланки» (походження свята припадає на 31 грудня за церковним календарем, день св. Меланії, що за новим стилем відмічаються 13 січня) це один з типів традиційного новорічного обходу з рядженими персонажами.

Починаючи з XIX ст. святкування «Маланки» трансформувалося у святкову забаву, де переважують роль відігравали шлюбні теми (учасники дійства першочергово приходили у двори, в яких були неодружені дівчата). Поступово весільні мотиви дещо змінилися на ігрові та розважальні (Курочкін, 2010).

Значимо, що дискусії на рахунок походження обрядових мелодій на українсько-молдавському прикордонні детально розкрито у теоретичній монографії молдавського музикознавця Я. Мироненка. У цій роботі автор виділив декілька типів пісень про Меланку, та кваліфікував їх як жанр самостійної зимової обрядової поезії в обох національних традиціях.

Святкування «Маланки» у теперішній час, особливо на території Буковини Бессарабії та Гуцульщини має багато різнопланових персонажів, серед яких, звісно Маланка, солдат, лікар, коваль, перукар, піп, мисливець, смерть та багато інших. Кожен з них має відповідний образ – підкреслений маскою та костюмом, а також грає свою роль. Їх театралізоване дійство носить жартівливий характер, та супроводжується веселощами.

Костюми, втілені в образах української «Маланки» намагаються відтворити якомога більше побутових деталей зі збереженням етнографічних традицій, але разом з тим максимально наближені до життєвих реалій. Костюми цих персонажів можуть бути, без перебільшення, музейними експонатами.

Дослідник О. Курочкін зазначає, що у молдавській традиції народних вистав «Маланка» відома як героїчний персонаж (українська дівчина, що загинула в боротьбі з татарами) (Курочкін, 2010).

Досліджуючи географічний аспект українських новорічних обходів з масками, слід констатувати, що ареал розповсюдження обряду «Маланка» є неоднорідним. Варто виділити два регіональних комплекси: Західне або Правобережне Придністров'я та східне або лівобережне Подніпров'я. Перший комплекс, який ми назвали, знаходиться на південному заході України, та межує з Карпатськими горами.

Основними ядрами території «Маланки» є Галичина, Поділля, Буковина, Придністров'я Молдови, звідки, пішов поступовий розвиток «карнавальних традицій». Ці зазначені регіони збігаються з ареалом поширення щедрівок, що вперше визначив музикознавець К. Квітка.

Театральне дійство та пісня «Маланка» добре відомі також у молдовському та румунському фольклорі, переважно в регіонах їхнього стійкого етнокультурного контакту з українським населенням (Північна Буковина та Північна Молдова), де існує багато змішаних обрядів. Такі обряди формуються завдяки тісним міжкультурним зв'язкам та взаємовпливу (Спатару, 1982).

Святкування «Маланки» відбувається з музикою на протязі всієї ночі. В минулому маланкарі ходили від хати до хати, таким чином вітаючи

кожного господаря. У наш час вони приходять до тих, хто має незаміжніх дочок. Під вікном грали новорічну пісню про «Маланку-Подністрянку».

За народними уявленнями, відвідування «Маланкою», приносить щастя, і ця благодотворна дія має проявлятися у двох основних сферах – господарській діяльності та подружніх стосунках. У давнину на Новий рік з «Маланкою» ходили від хати до хати посівати, а господарі просили посівальників присісти в хаті: «сядь же та посидь, щоб у нас же добро сідало – кури, гуси, рої, старости». Варто зазначити, що репертуар обрядових та ігрових прийомів, які виконують «маланкарі», багато в чому залежить від реакції господаря. За їх бажанням обряд може проводитися в повній або зкороченій формі, в першому випадку він проходить у дворі і будинку, у другому – на вулиці.

Зміни зовнішнього вигляду учасників новорічного свята вивели їх за рамки нормальної поведінки та порушили усталені в повсякденному житті, поняття «дозволене» та «непристойне». Мова йде про так звану «карнавальну свободу» (за М. Бахтінім). Сьогодні такі жарти відходять у минуле, бо суперечать сучасній етиці та моралі. До сьогодні «маланкарі» за традицією починають і закінчують свій новорічний маршрут на перехресті.

Слід зазначити, що цей вид загальносільського карнавалу на Василя відомий на Прикарпатті в Україні під назвами «сход», «плес», «забава», «данець», «жок» тощо. У центрі кола – стають музиканти та чоловіки, а на деякій відстані від них – дівчата та усі інші. Для новорічного «данцю» характерно чітке вираження етикету поведінки. У давнину на очах усієї громади «калфа» звітував про хід свята та оголошував загальну суму зібраного. Публічно назвали ім'я дівчини, яка найщедріше нагородила «Маланку». За це вона отримала право станцювати свій перший танець. «Калфа» та двоє помічників – «козаків» почесно заводили дівчину в коло, де танцювали тільки з нею. Називається цей звичай «робити сабаш». Іноді на такому дійстві калфи з усіх кутків виконували свій, окремий танець (Курочкін, 2000: 72).

У давній системі календарних звичаїв зимового циклу українців важливе місце посідають обрядові змагання, причому розрізняють дві основні форми змагань: боротьба ряджених та кулачні бої. Раніше під час зіткнення двох «Маланок» у різних частинах села закінчувалося колективною бійкою, в якій використовувалися не лише кулаки, а й гуцульські сокири – «бартки» чи лати від плоту (Курочкін, 2000: 73).

У деяких селах Чернівецької, навіть Івано-Франківської та Вінницької областей досі

збереглося обрядове змагання, яке належить до народної культури давніх часів – це боротьба переодягнених «ведмедів». Особливих правил у протистоянні цих героїв немає. Зазвичай потрібно повалити суперника на землю. Як і в інших традиційних видах боротьби, вагових категорій і часових обмежень немає. Якщо результат поєдинку викликає сумніви, суперникам надається право повторити сутичку до трьох разів.

Цікавою особливістю буковинського поєдинку в масках є те, що «ведмеді» виходять в коло разом з «циганами». За допомогою ланцюжка, який з'єднує обох партнерів, «цигани» впливали на хід сутички. Існує звичай, що переможені «маланкарі» мають пригощати своїх суперників-переможців. Ще один привілей «кута», який виграє, отримує право провести загальносільський новорічний «данець» (Курочкін, 2000: 73).

Етнографічний матеріал Карпатсько-Придністровського регіону дав змогу виявити функціональний зв'язок обряду «Маланка» зі стихіями води та вогню. Маємо багато свідчень з різних слов'янських джерел про обов'язкове купання маланкарів на Водохреща (інші назви Йордан, Ордан, Ардан тощо).

В період сьогодення купання «периферії» у крижаній воді вже не пов'язане з релігійними мотивами, а має ознаки спортивного змагання – де молоді люди демонструють свою мужність і завзятість.

На завершальних етапах обряду «Маланка» важливу функцію також виконує і вогонь. Особливо на Василя вранці на Буковині маланкарі спалюють на перехресті доріг «дідуха» або «діда» – солом'яні оберемки, які стояли від Святвечора до Нового року.

У деяких селах на Буковині донедавна кидали соломі у новорічне багаття, якими були набиті костюми «діда» Маланки, і саму маску. Цей звичай свідчить про те, що язичницькі елементи та атрибути, пов'язані з «іншим» світом, спеціально робилися для свята та знищувалися після його закінчення. Раніше зберігання таких речей вважалося неприпустимим. (Курочкін, 2000: 74).

Народна культура румунів на Буковині відзначена багатьма традиційними звичаями та обрядами. Особливо цікаві ритуали включають «маланкові» привітання у новорічну ніч та масові гуляння у масках та костюмах.

Обряд «Маланки» можна умовно розділити на декілька частин: організація складу виконавців та підготовка маршруту, ритуальний похід «Маланки», який з одного боку є невід'ємною частиною цілого, а з іншого боку – обряд «Маланки» інший – окремою дією.

Ходіння з «Маланкою» – «Malancuta» полягає в тому, що хлопці збираються гуртом, наймали музикантів і ходять під будинки, де живуть дівчата. Хлопці приходять під вікно і співають пісень, вихваляючи дівчат перед батьками батьків дівчат. До персонажа «Маланки» без костюму слід віднести й «калфу» – («calfa»). У багатьох випадках «калфа» виконує роль «діда» («mosul»). Якщо на куті збирається багато парубків для участі в «Маланці», то для забезпечення порядку, крім «калфи», вибирають ще двох його помічників.

Крім костюмів головних героїв, багато часу займають складні маски тваринного світу, особливо ведмедя, руки, ноги і тулуб якого перев'язують великою кількістю соломи. Такий костюм важить десятки кілограмів і вимагає чималої фізичної сили від виконавця ролі ведмедя.

Обійти усе село чи кут села у супроводі музикантів «маланкарі» винні були до сходу сонця. Іноді це могло бути від десятків до сотень помешкань.

Риси поведінки «маланкарів» порівнюють з побратимами, які беруть участь у військових діях. Суворе дотримання принципу одноосібного керівництва: вирішальне слово у визначенні маршруту, місця та часу проведення обряду має голова «Маланки» – «калфа». Свої керівні завдання він виконував за допомогою словесних команд, а також умовних сигналів, поданих свистком або дзвінком. Застосовуючи їх, можна вимовити такі слова, як «Переключись на інший танець», «рушаємо далі» і т.д.

Так, зайшовши на подвір'я, «калфа» спершу запитує, чи господарі можуть прийняти «Маланку»? Господар завжди погоджується. Тоді «калфа» дає наказ зайти усім на подвір'я під супровід музикантів. Усі учасники дійства запрошуються «калфою» по черзі: «baba simosneagul» – «Дідусь і баба» до танцю. Якщо в сім'ї є дівчина, то другий танець вона виконує з «Дідом». «Калфа» має право припинити танці і дати нову команду: «regii si regine» – «Короля і Королеву», які танцюють і співають одночасно.

Після циган і ведмедів «Калфа» закликав до танцю «uf lele»: євреїв, циганів, лікарів та інших персонажів у масках. Після танцю усі учасники «Маланки» дякують господареві, а він у свою чергу частує маланкарів і платить їм. Тож маланкарі ходять по селу та щедрують всю ніч 31 грудня або 13 січня (Кожолянко, 2011: 163).

У різних етнічних регіонах «Маланка» має свої особливості. Подекуди, наприклад у м. Вашківцях Вижницького району чи с. Красноільську Сторожинецького району Чернівецької області унікальні свята «Маланки» перетворилися на багатолюдні гуляння, які щороку приваблюють тисячі

туристів. Унікальними є «маланкові» обряди с. Нижнього Березова на Косівщині, с. Беллеруя Снятинського району Івано-Франківської області, у м. Хоростків Чортківського району Тернопільської області. Найрізноманітніші постаті «Маланок», їх колоритні костюми та атрибути можна побачити щороку в січні – на великому фестивалі «Маланок» у Чернівцях.

У святкуваннях «Маланки» беруть участь лише чоловіки, подекуди трапляються лиш неодружені хлопці. Підготовка до «Маланки» розпочинається задовго до початку святкування. Хлопці розучують колядки і щедрівки, виготовляють маски та костюми. Кількість персонажів та дійові особи карнавалу залежать від конкретного регіону. Майже всюди ведмідь та коза, смерть і чорт, дід та баба, євреї та цигани. У давні часи були спеціальні майстри, які виготовляли маски з тіста та глини, які зараз часто замінюють придбаними масками знаменитостей (Пуківський, 2021).

У м. Вашківці Чернівецької області свято Маланки називають Переберія, оскільки його обов'язковим атрибутом є маска, яку виготовляють із гіпсових бинтів, а потім розмальовують. Протягом десяти років у місті створено декілька гуртів «Маланок». Місто Вашківці має шість кутків (час-

тин міста): Долішний, Горішний, Затепличний, Гнатишин, Кошківий і Старий. Щороку під час святкування «Маланки» кути села змагаються між собою за визначення найоригінальніших та неповторних костюмів та масок, придумують нові образи та ін.

Зазвичай учасників «Маланкового» дійства супроводжують музиканти: від традиційного складу троїстих музик до цілого духового оркестру. «Маланкарі» весь час жартують, веселяться, зупиняють усіх на вулицях, хто їм трапляється на шляху, подекуди влаштовують розіграші-крадіжки.

Висновки. Підсумовуючи, варто наголосити, що в силу історичних обставин, у період заселення етнічної української Буковини представниками сусідніх народів, колорит свята сягає далекої давнини. Проте, сучасна практика ходити з «Маланкою» від дому до дому зазнала змін. Багато давніх обрядових елементів зникли, або замінені сучасними нововведеннями, здебільшого пов'язаними з одягом та персонажами, але у своїй основі етнічні особливості святкування все ж таки збереглися. Попри зміни у суспільстві, люди у регіонах, незважаючи на складні виклики сьогодення, намагаються максимально зберегти як автентичні традиції, так і нововведення святкування «Маланки» для майбутніх поколінь.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кожолянко Г. Народні театральні вистави в новорічній обрядовості румун Буковини. *Календарна обрядовість у життєдіяльності етносу: зб. наук. праць. Матер. міжнар. наук. конф. «Одеські етнографічні читання»*. Одеса, 2011. С. 161–166.
2. Кожолянко Г. Дослідження зимової календарної обрядовості молдаван у другій половині XX століття. *Русин*. 2010. № 2 (20). С. 142–144.
3. Кожолянко О. Календарні свята та обряди українців Буковини: семантика і символіка. Чернівці: Друк Арт, 2014. Вид. 2-ге, зі змінами. 384 с.
4. Курочкін О. Календарні звичаї зимового циклу на українсько-молдавському порубіжжі. *Русин*. 2010. № 2 (20). С. 168–174.
5. Курочкін О. Українські «маланкарі» – східна гілка карпато-балканської карнавальної традиції. *Наукові записки. Том 18. Теорія та історія культури*. 2000. С. 70–75. URL: http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/9883/Kurochkin_Ukrayins%27ki_malankari.pdf
6. Спатару Г. «Народна драма «Меланка»: її типи та версії». *II Народна творчість та етнографія*. 1982. № 1. С. 54–58.
7. Пуківський Ю. «Переберія на Маланку. Фоторепортаж з українського карнавалу». URL: <https://localhistory.org.ua/texts/statti/pereberiia-na-malanku-fotoreportazh-z-ukrayinskogo-karnavalu/>

REFERENCES

1. Kozholianko, H. (2011). *Narodni teatralni vystavy v novorichnii obriadovosti rumun Bukovyny* [Folk theater performances in the New Year rituals of the Romanians of Bukovyna]. *Kalendarska obriadovist u zhyttiedialnosti etnosu: zb. nauk. prats. Mater. mizhnar. nauk. konf. «Odeski etnografichni chytannia»*. Odesa. Pp. 161–166. [in Ukrainian].
2. Kozholianko, H. (2010). *Doslidzhennia zymovoi kalendarsnoi obriadovosti moldavan u druii polovyni XX stolittia* [Study of the winter calendar rituals of Moldovans in the second half of the XX century]. *Rusyn*. № 2 (20). Pp. 142–144. [in Ukrainian].
3. Kozholianko, O. (2014). *Kalendarsni sviata ta obriady ukraintiv Bukovyny: semantika i symbolika* [Calendar holidays and rites of Ukrainians of Bukovyna: semantics and symbolism]. Chernivtsi: Druk Art. Vyd. 2-he, zi zminamy. 384 s. [in Ukrainian].
4. Kurochkin, O. (2010). *Kalendarsni zvychai zymovoho tsykladu na ukraïnsko-moldavskomu porubizhzhii* [Calendar customs of the winter cycle on the Ukrainian-Moldovan border]. *Rusyn*. № 2 (20). Pp. 168–174. [in Ukrainian].
5. Kurochkin, O. (2000). *Ukrainski «malankari» – skhidna hilka karpato-balkanskoï karnavalnoi tradytsii* [Ukrainian «malankari» are the eastern branch of the Carpatho-Balkan carnival tradition]. *Naukovi zapysky. Tom 18. Teoriia ta istoriia*

.....
kultury. 2000. Pp. 70–75. URL: http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/9883/Kurochkin_Ukrayins%27ki_malankari.pdf [in Ukrainian].

6. Spataru, H. (1982). «*Narodna drama «Melanka»: yii typy ta versii*» [Folk drama «Melanka»: its types and versions]. *II Narodna tvorchist ta etnohrafia*. № 1. Pp. 54–58. [in Ukrainian].

7. Pukivskyi, Yu. «*Pereberia na Malanku. Fotoreportazh z ukrainskoho karnavalu*» [Pereberia on Malanka. Photo report from the Ukrainian carnival]. URL: <https://localhistory.org.ua/texts/statti/pereberia-na-malanku-fotoreportazh-z-ukrayinskogo-karnavalu/> [in Ukrainian].

УДК 791.6 + 654.1 + 658 (460)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-2-12>

Ігор ПЕЧЕРАНСЬКИЙ,

orcid.org/0000-0003-4722-2332

доктор філософських наук,

професор кафедри філософії та педагогіки

Київського національного університету культури і мистецтв

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

Олександр МОТЛЯХ,

orcid.org/0000-0002-6135-9952

доктор юридичних наук,

професор

Навчально-наукового інституту Київського національного університету культури і мистецтв

(Київ, Україна) *motlyah27@gmail.com*

ПЛАН «ІСПАНІЯ, АУДІОВІЗУАЛЬНИЙ ХАБ ЄВРОПИ» В КОНТЕКСТІ ПЕРСПЕКТИВ РОЗВИТКУ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ АУДІОВІЗУАЛЬНОЇ ІНДУСТРІЇ У ХХІ СТОЛІТТІ

У статті проаналізовано план «Іспанія, аудіовізуальний хаб Європи» (2021) в контексті основних тенденцій і перспектив розвитку аудіовізуальної індустрії Європи на сучасному етапі. Зазначено, що амбітні цілі даного плану полягають у тому, щоб перетворити Іспанію на центр міжнародних інвестицій і талантів та провідну країну в галузі аудіовізуального виробництва в цифрову епоху, зміцнити екосистему галузевих послуг країни для експорту та конкуренції на міжнародних ринках. З'ясовано, що «Іспанія, аудіовізуальний хаб Європи» включає державні інвестиції в розмірі 1,603 млрд євро між 2021 і 2025 роками, щоб збільшити обсяги аудіовізуальної продукції в Іспанії на 30% наприкінці вказаного періоду.

Розкрито, основні напрямки втілення плану (промоція, цифровізація та інтернаціоналізація аудіовізуальної діяльності задля залучення інвестицій, удосконалення фінансових і фіскальних інструментів, доступність талантів й розвиток людського капіталу, регуляторні реформи та усунення адміністративних бар'єрів) в контексті основних трендів в аудіовізуальній індустрії ХХІ столітті, серед яких аналіз даних аудіовізуальної аудиторії, нові моделі відносин з клієнтами, персоналізація продуктів і послуг, технологія підвищення вартості пропозиції.

Встановлено, що план «Іспанія, аудіовізуальний хаб Європи» передбачає реформи та державні інвестиції з метою збільшення ланцюга створення вартості для аудіовізуальної індустрії на основі сильних сторін Іспанії, таких як платоспроможна аудіовізуальна галузь, добре підготовлені та престижні професіонали, всесвітньо визнаний творчий потенціал та збільшення частки аудіовізуальної продукції іспанською мовою на європейському та світовому ринках. В цілому, план базується на інтегральній перспективі аудіовізуального сектору у всіх його форматах (кіно, серіали, короткометражні фільми, реклама, відеоігри чи анімація) та комплексному баченні, яке виходить за рамки аудіовізуального в більш ширший контекст, пов'язуючи індустрію з культурою, туризмом та іміджем країни.

Ключові слова: Іспанія, аудіовізуальна індустрія та виробництво, план «Іспанія, аудіовізуальний хаб Європи», цифровізація, інтернаціоналізація, персоналізація продуктів і послуг.

Ihor PECHERANSKYI,

orcid.org/0000-0003-4722-2332

Doctor of Philosophical Sciences,

Professor of the Department of Philosophy and Pedagogy

Kyiv National University of Culture and Arts

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

Oleksandr MOTLYAH,

orcid.org/0000-0002-6135-9952

Doctor of Legal Sciences,

Professor

Educational and Scientific Institute of Kyiv National University of Culture and Arts

(Kyiv, Ukraine) *motlyah27@gmail.com*

PLAN "SPAIN, AUDIOVISUAL HUB OF EUROPE" IN THE CONTEXT OF THE PERSPECTIVES OF THE DEVELOPMENT OF THE EUROPEAN AUDIOVISUAL INDUSTRY IN THE XXI CENTURY

The article has analyzed the plan "Spain, audiovisual hub of Europe" (2021) in the context of the main tendencies and perspectives of the development of the European audiovisual industry on the modern stage. It was pointed out that

the ambitious goals of the given plan lie in that to transform Spain into the center of international investments and talents and the leading country in the branch of audiovisual production into the digital epoch, strengthening the ecosystem of the branch services for export and competition on the international markets. It was found out that the "Spain, audiovisual hub of Europe" includes state investments in the size of 1,603 billion euros between 2021 and 2025 to increase the production volume in Spain on 30% at the end of the pointed period.

It was revealed that the main directions of the plan implementation (promotion, digitalization, internationalization of the audiovisual activity for the involving investments, improving financial and fiscal tools, talents accessibility and human capital development, regulatory reforms and elimination of administrative barriers) in the context of the main trends in the audiovisual industry in the XXI century, among which the analysis of the audiovisual audience data, new models of relationships with clients, personalization of products and services, the technology of increasing value of propositions.

It was determined that the plan "Spain, audiovisual hub of Europe" predicts reforms and state investments with the goal of increasing the chain of creating value for the audiovisual industry on the basis of the strong sides of Spain, such as solvent audiovisual industry, well-prepared and prestige professionals, globally recognized the creative potential and increasing share of the audiovisual production in Spanish on the European and world markets. On the whole, the plan is based on the integral perspective of the audiovisual sector in all its formats (films, serials, short films, advertising, video games, or animation) and complex vision which goes beyond the frames of audiovisual in more wider context connecting the industry with culture, tourism and country image.

Key words: Spain, audiovisual industry and production, plan "Spain, audiovisual hub of Europe", digitalization, internationalization, personalization of products and services.

Постановка проблеми. Кіно- та аудіовізуальна індустрія продовжують відігравати ключову роль у європейському суспільстві на сучасному етапі. Євро-комісія наголошує, що аудіовізуальний сектор є життєво важливим й необхідним для збереження культурного розмаїття та суверенітету Європи. Таким чином, ЄС підтримує галузь, щоб підвищити загальний рівень медіаграмотності, зміцнити сектор, створити умови для розвитку аудіовізуального мистецтва, зробити його більш конкурентоспроможним, а також збільшити поширення аудіовізуальних творів через кордони в межах Європи та за її межами.

Необхідно відзначити, що аудіовізуальний сектор – кіно, радіомовлення, відео та мультимедійна діяльність – зазнав швидких змін через технологічну та цифрову революції останнього десятиліття, які змінили спосіб виробництва, поширення і споживання аудіовізуального контенту. Загалом зазначений сектор завжди вважався технологічно орієнтованою галуззю (Salvador et al., 2019). Нині швидкі цифрові та технологічні зміни в рамках аудіовізуального мистецтва та виробництва (від зйомки до пост-продакшну, 3D-ефектів, VoD), підкреслюють вплив діджиталізації на креативні індустрії та їхній статус у соціумі.

Європейські проекти в цій галузі дедалі частіше створюються спільно на міжнародному та міжконтинентальному рівнях, де задіяні різноманітні канали фінансування – національний, багатосторонній та/або приватний (Fontaine & Pumarès, 2019). Цією мережею варто керувати, зосереджуючись на виконанні конкретних зобов'язань. Одні гравці соціально мотивовані, інші – економічно. Індивідуальна ініціатива в творчих медіа-індустріях, зокрема в кіно, коливається між авторськими прагненнями, працевлаштуванням і невизначеністю (Damásio & Bicasro,

2017). Разом з тим, спільні аспекти в рамках аудіовізуального сектору все чіткіше вимальовуються (Hesmondhalgh & Baker, 2015).

У цьому сенсі увагу авторів привернула одна національна програма під назвою «Іспанія, аудіовізуальний хаб Європи» (Spain AVS Hub Plan), оголошена іспанським урядом у березні 2021 року з бюджетом 1,6 млрд євро. Націлена вона на стимулювання інвестицій та розвиток галузі з метою трансформації іспанської аудіовізуальної екосистеми на сучасному її етапі, враховуючі стратегічні аспекти ланцюжка створення вартості, чи то допоміжні види діяльності, що підтримують виробництво відповідного контенту (іспанською та іншими мовами), чи то постпродакшн, промоція, поширення та використання цього контенту. Поняття контенту використовується в широкому його значенні, яке охоплює не лише традиційну складову (белетристика, TV-контент тощо), а й мультимедійне та інтерактивне цифрове середовище (розробка програмного забезпечення, відеоігри (кіберспорт) та трансмедійний контент, що включає імерсійні враження візуальних ефектів або віртуальної реальності).

Актуальність й необхідність аналізу Spain AVS Hub Plan зумовлені двома аспектами: по-перше, її зміст і стратегічні ініціативи відображають визначальні тенденції розвитку європейського аудіовізуального мистецтва та пов'язаної з ним індустрії у XXI столітті, а, по-друге, ця програма залишається terra incognita для українських фахівців у галузі й тих вчених, які працюють з близькою до цієї проблематикою.

Аналіз досліджень. Уважний аналіз еволюції іспанської аудіовізуальної індустрії свідчить про економічний та культурний успіх цього сектора впродовж багатьох років. У сфері кіно, телемовлення та цифрових технологій іспанські фільми, телевізійні

програми та інші аудіовізуальні твори допомогли вивести країну на позицію світового лідера. Про це свідчать дані про збільшення обсягів виробництва, зростання доходів й експорту, збільшення зборів роялті авторам і позитивні порівняння з іншими країнами на міжнародному рівні. Одним із ключових факторів успіху аудіовізуального сектору Іспанії є правовий режим, ґрунтований на праві на винагороду, що перетворює Іспанію на один з найбільш захищених ринків у світі для прав аудіовізуальних авторів. Саме такий правовий режим допоміг виховати кваліфіковану та мотивовану творчу спільноту, заохочуючи культурну творчість і сприяючи зайнятості та економічному зростанню в усьому секторі. У цьому сенсі хотілося б відзначити аналітику та дослідження Е. Теодоро, Н. Галери і П. Казановас (Teodoro, Galera, & Casanovas, 2010), М.-Х. Діас-Гонсалес і А. Гонсалес-дель-Вальє (Díaz-González & González-del-Valle, 2017), А. Влассіса (Vlassis, 2020), К. Перріні, Р. Наварро і А. Стрейн (Perrín, Navarro & Strain, 2021) та ін.

Мета статті – аналіз програми «Іспанія, аудіовізуальний хаб Європи» в контексті основних тенденцій та перспектив розвитку аудіовізуальної індустрії Європи на сучасному етапі.

Виклад основного матеріалу. Програма «Іспанія, аудіовізуальний хаб Європи» мобілізує державні ресурси, як вже було зазначено, в розмірі 1603 млн євро на період 2021-2025-х рр. Фінанси будуть виділені на заходи підтримки та розвитку аудіовізуальної індустрії країни і надійдуть із загального державного бюджету, а ще з фондів ЄС (головним чином Європейського фонду відновлення та стійкості (RRF), Європейського фонду регіонального розвитку (ERDF) та Програми «Креативна Європа» впродовж 2021-2027 рр.).

Іспанія має багату культурну спадщину, в рамках якої аудіовізуальний сектор виступає як важливий інструмент трансляції культурних цінностей та іміджу, а також є одним з драйверів економічного розвитку країни. Стратегічне значення аудіовізуального сектору визнається в стратегії «Цифрова Іспанія 2025» (ED2025), одним із основних напрямків якої є підвищення привабливості Іспанії як європейської платформи для бізнесу, роботи та інвестицій в аудіо-візуальну сферу. Також у цій стратегії визначена мета – збільшити аудіовізуальне виробництво в Іспанії на 30% до 2025 року порівняно з поточним рівнем. Для досягнення цієї мети і була розроблена програма «Іспанія, аудіовізуальний хаб Європи», враховуючи наступні пріоритети:

– залучення іноземних інвестицій та перетворення Іспанії на центр тяжіння для аудіовізуаль-

ної продукції, максимально зменшивши адміністративні та регуляторні витрати на інвестиційну діяльність;

– підвищення конкурентоспроможності аудіовізуальних виробничих компаній шляхом застосування нових технологій, щоб вони могли конкурувати на цифровому ринку;

– докладання особливих зусиль для скорочення гендерного розриву та сприяння розвитку талантів (Spain, Audiovisual Hub of Europe, 2021).

Для досягнення вищезазначеної мети була розроблена дорожня карта, що включає 15 дій за такими 4 напрямками, представленими у наступній таблиці:

У плані чітко зазначається, що розвиток сектору на глобальному рівні впродовж наступних п'яти років базуватиметься на принципах персоналізації та масової кастомізації контенту, коли користувач визначає тип контенту, місце та час його споживання. Сучасні технології відкрили нові можливості споживання будь-якого типу контенту та програм за допомогою TV, смартфона, планшета тощо, що революціонізувало запропоновані бізнес-моделі та змусило компанії в секторі переглянути спосіб взаємодії з користувачами та іншими агентами (Spain, Audiovisual Hub of Europe, 2021).

Цифровізація дозволяє користувачам вибирати та споживати контент у все більш вільний спосіб. Аудіовізуальний сектор процвітає, але не слід забувати, що ключем до цього є зміна моделі в бік персоналізації та цифровізації продуктів і послуг, що дозволяє користувачеві вибирати момент і пристрій для споживання. Показовим прикладом є глобалізація національного контенту завдяки його поширенню через міжнародні платформи (Vlassis, 2021). З огляду на цифрову трансформацію медіа, останні стають все більш адаптованими до миттєвого задоволення потреб споживачів. Генератори контенту та їхні дистриб'ютори створюють нові стратегії, щоб змусити користувачів споживати їхній контент індивідуально. Проблема та тенденція нових моделей стосунків з користувачами полягає в тому, щоб залучати клієнтів там, де вони проводять свій час. Хорошим прикладом цього є спортивні заходи чи відеогри, де користувач визначає обсяги власного споживання та обирає момент. Ось чому генератори контенту надають рекламні місця та продукти на основі персоналізації та контекстуалізації, таким чином, вони адаптуються до мінливих моделей відносин з клієнтами, генерують значний дохід, забезпечуючи цінність як брендам, так і користувачам.

Таблиця 1

НАПРЯМ	ЗАХОДИ /КРОКИ
1. Промоція та цифровізація аудіовізуальної діяльності, інтернаціоналізація та залучення інвестицій	Крок 1. «Spain Audiovisual Hub», централізований інформаційний пункт. Крок 2. Програма просування, модернізації та цифровізації. Крок 3. Програма просування та інтернаціоналізації. Крок 4. Програма залучення кінозйомок та іноземних інвестицій
2. Удосконалення фінансових і фіскальних інструментів	Крок 5. План фінансування ICO (Офіційний кредитний інститут, від іспанських ініціалів). Крок 6. План фінансування ENISA (Національна інноваційна компанія). Крок 7. Податкові пільги. Крок 8. Надання гарантій. Крок 9. Роль CESCE (Іспанська компанія зі страхування експортних кредитів) як експортно-кредитне агентство.
3. Наявність талантів і розвиток людського капіталу	Крок 10. Навчання і талант
4. Регуляторні реформи та усунення адміністративних бар'єрів	Крок 11. Проект загального закону про аудіовізуальні комунікації. Крок 12. Проект реформи Закону 55/2007 про кіно. Крок 13. Спрощення та зменшення адміністративного тягара міграційної системи в економічних інтересах. Крок 14. Цифрове вікно для віз та/або дозволів на проживання і роботу, пов'язане з аудіовізуальними проектами в консульських установах. Крок 15. Підготовка річного звіту про аудіовізуальний сектор.

При цьому, необхідно не забувати про важливість аналізу даних аудиторії, технології підвищення вартості пропозиції (в аудіовізуальному секторі вони уможливають, як генерування контенту вищої якості, так і персоналізованого й сегментованого досвіду відповідно до різних профілів споживачів), цифрові технології збільшення вартості аудіовізуальних продуктів, підключення 5G (з появою якого аудіовізуальний сектор зможе застосовувати значні інновації у рамках власних виробничих потужностей), штучний інтелект й метадані, які дозволяють аналізувати та проектувати дані на майбутнє, тощо.

Після огляду характеристик іспанського аудіовізуального виробничого сектору, а також можливостей, які відкриваються в глобальному контексті та на базі цифрових технологій, далі у Spain AVS Hub Plan за допомогою SWOT-аналізу представлені сильні та слабкі сторони сектору, загрози, які доведеться подолати за допомогою громадських ініціатив.

Щорічно передбачається здійснення ефективного моніторингу заходів, передбачених Spain AVS Hub Plan, та виконання кількісних цілей. Опираючись на хід виконання заходів та їхній вплив на показники, будуть сформульовані відповідні рекомендації органам управління плану.

З-поміж індикаторів впливу на аудіовізуальну галузь виділяють наступні (Spain, Audiovisual Hub of Europe, 2021):

Реалізація плану «Іспанія, аудіовізуальний хаб Європи» вимагає спільної роботи кількох міністерських департаментів із залученням інших державних адміністрацій, а також ініціативи численних приватних компаній, що можна вважати справжнім викликом для країни в глобальних зусиллях з диверсифікації економіки і важливим внеском у зовнішнє позиціонування аудіовізуальної галузі та залучення інвестицій. З цієї причини для здійснення управління заходами та діями, викладеними в цьому плані, буде створено три центри координації та участі:

- Міжміністерська цільова група, регульована відповідно до положень статті 22.3 Закону 40/2015 про правовий режим державного сектору, в якій братимуть участь залучені міністерства з метою оптимізації дій, що входять до Spain AVS Hub Plan;
- Форум аудіовізуального центру Іспанії для діалогу з приватним сектором, у якому візьмуть участь представники приватного сектору та міністерств, залучених до впровадження різних заходів плану (цей форум відповідатиме за консультування та звіти щодо розробки та виконання Spain AVS Hub Plan;
- діалог з іншими адміністраціями, автономними спільнотами та місцевими органами з метою вироблення спільних дій в контексті сприяння та розвитку ініціатив стосовно зміцнення аудіовізуального сектору за допомогою відповідних галузевих конференцій, за участю, у разі необхідності,

Таблиця 2

Внутрішній аналіз		Зовнішній аналіз	
Слабкі сторони	<ul style="list-style-type: none"> – атомізація аудіовізуального виробництва; – висока конкуренція на національному та міжнародному рівнях; – надмірне адміністративне навантаження та бюрократичні труднощі 	Загрози	<ul style="list-style-type: none"> – високий рівень конкуренції з боку європейських і неєвропейських країн; – наявність великих «гравців» на ринку; – відтік підготовлених кадрів у бік новітніх технологій
Сильні сторони	<ul style="list-style-type: none"> – конкурентна система податкових стимулів; – досвід державного управління у просуванні та захисті аудіовізуальної діяльності; – доведені промислові потужності, цінний людський капітал, багата культурна, історична та мистецька спадщина, а також чудове географічне та кліматичне розташування; – широке покриття та розгортання оптоволоконного та широкосмугового зв'язку мережі 	Можливості	<ul style="list-style-type: none"> – реорганізація міжнародного контексту; – глобалізація аудіовізуального поширення; – удосконалення нормативно-правової бази; – удосконалення національної нормативно-правової бази для підвищення конкурентоспроможності; – Іспанія як ворота до латиноамериканського аудіовізуального ринку, що пов'язано з високим попитом на іспаномовний контент; – наявність ресурсів через Фонд відновлення

Таблиця 3

Кількість зйомок (Дані ІСАА та Іспанської кінокомісії про зйомки національних і міжнародних фільмів і серіалів в Іспанії)		2016	2017	2018	2019	2022	2025
		n.a.	3,516	3,903	nd	+20%	+30%
Оборот (млн €)	Аудіовізуальне виробництво	10,715	11,088	nd	nd	+15%	+30%
	Відеоігри	nd	713	813	nd	+15%	+30%
	Анімація	nd	654	nd	nd	+15%	+30%
Вакансії	Аудіовізуальне виробництво	61,780	63,122	nd	nd	+15%	+30%
	Відеоігри	nd	nd	12,991	14,250	+15%	+30%
	Анімація	nd	7,450	nd	nd	+15%	+30%
Інтернаціоналізація	Аудіовізуальне виробництво	nd	nd	nd	nd	+15%	+30%

інших департаментів представника Іспанської федерації муніципалітетів і провінції через законодавчо визначені механізми.

Як вже було зазначено, 1,603 млн євро державних ресурсів мобілізовано для плану «Іспанія, аудіовізуальний центр Європи» впродовж періоду 2021-2025 років. З них 240 млн передбачено для фінансування заходів, включених до 1 напрямку, які

передбачають підтримку і промоцію аудіовізуального виробництва та реклами, інтеграцію цифрових технологій та інтернаціоналізацію галузі тощо. Мова про 15% коштів. Лівову частину бюджету, 1330 млн євро (83% доступних ресурсів), виділено на 2 напрямки, тобто на заходи, пов'язані з удосконаленням фінансових і фіскальних інструментів, фінансуванням іспанських аудіо-візуальних

виробничих проєктів і компаній. Серед інших дій в рамках програми планується розширити базу аудіовізуальних проєктів, які можуть отримати відшкодоване фінансування від ICO, партисипативні кредити від ENISA, гарантії від Товариства взаємних гарантій Crea SGR або покриття ризиків від CESCE за допомогою цього бюджету.

Висновки. Таким чином, амбітні цілі плану «Іспанія, аудіовізуальний центр Європи», представлено 24 березня 2021 року прем'єр-міністром країни Педро Санчесом, полягають у тому, щоб перетворити Іспанію на провідну країну в галузі аудіовізуального виробництва в цифрову епоху, центр міжнародних інвестицій і талантів, зміцнити екосистему галузевих послуг для експорту та конкуренції на міжнародних ринках. Він включає державні інвестиції в розмірі 1,603 млрд євро між 2021 і 2025 роками, щоб збільшити обсяги аудіовізуальної продукції в Іспанії на 30% наприкінці вказаного періоду. Основні напрямки втілення плану «Іспанія, аудіовізуальний центр Європи» – промоція, цифровізація та інтернаціоналізація аудіовізуальної діяльності задля залучення інвестицій, удосконалення фінансових і фіскальних інструментів, доступність талантів й розвиток людського капіталу, регуляторні реформи та усунення адміністративних бар'єрів.

План включає державні інвестиції і реформи з метою досягнення значного збільшення ланцюгу

створення вартості для аудіовізуальної індустрії на основі сильних сторін, якими володіє Іспанія, таких як платоспроможна аудіовізуальна галузь, добре підготовлені та престижні професіонали, всесвітньо визнаний творчий потенціал та збільшення частки аудіовізуальної продукції іспанською мовою на європейському та світовому ринках. План базується на інтегральній перспективі аудіовізуального сектору у всіх його форматах (кіно, серіали, короткометражні фільми, реклама, відеоігри чи анімація) та комплексному баченні, яке виходить за рамки аудіовізуального, пов'язуючи його з культурою, туризмом та іміджем країни.

Також створено і вже працює єдиний інформаційний та централізований контактний пункт «Бюро аудіовізуального центру Іспанії», що надає допомогу, підтримку та інформацію потенційним інвесторам у секторі, як серед іноземних, так і іспанських компаній, які бажають інвестувати в аудіовізуальну індустрію. Іспанський уряд рекламує «Spanish Screenings XXL», міжнародний ринок іспанської аудіовізуальної продукції, а окремі профільні відомства продовжують працювати і вдосконалювати Програми залучення кінозйомок та іноземних інвестицій, а також інтернаціоналізації аудіовізуального сектору, що може бути предметом подальших досліджень у цьому напрямку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Damásio, M. J., Bicacro, J. Entrepreneurship education for film and media arts: How can we teach entrepreneurship to students in the creative disciplines? *Industry and Higher Education*. 2017. Vol. 31(4). P. 253–266.
2. Díaz-González, M. -J. y G-del-Valle, A. Film Policies and Film Production in Spain during the Economic Crisis (2007–2017). *Palabra Clave*. 2021. Vol. 24(1). URL: <http://www.scielo.org.co/pdf/pacla/v24n1/2027-534X-pacla-24-01-e2413.pdf>
3. Hesmondhalgh, D., Baker, S. Sex, Gender and Work Segregation in the Cultural Industries. *The Sociological Review*. 2015. Vol. 63(1). P. 23–36.
4. Fontaine, G., Pumares, M. J. European high-end fiction series: State of play and trends. *European Audiovisual Observatory*. 2019. 83 p.
5. Perpiñá C., Navarro R., Strain A. Spain's audiovisual sector: fair remuneration and economic growth. 2021. URL: <https://www.saa-authors.eu/file/949/download>
6. Salvador E., Simon J.-P., Benghozi P.-J. Facing Disruption: The Cinema Value Chain in the Digital Age. *International Journal of Arts Management*. 2019. Vol. 22(1). P. 25–40.
7. Spain Audiovisual Hub of Europe. Plan to boost the audiovisual sector (2021). URL: <https://portal.mineco.gob.es/RecursosArticulo/mineco/ministerio/ficheros/Espana-hub-audiovisual-en.pdf>
8. Teodoro E., Galera N., Casanovas P. Self-regulation and Policy in the Spanish Audiovisual Sector: The Catalan Code of Best Practices. In Genesereth, M., Vogel, A., Williams, A. (Co-chairs). *Intelligent Privacy Management. Papers from the AAAI Spring-Symposium*. Technical Report SS-10-05, AAAI Press, Menlo Park, California, 2010. P. 169–174.
9. Vlassis, A. European Union and online platforms in global audiovisual politics and economy: Once Upon a Time in America? *the International Communication Gazette*. 2021. Vol. 83 (6). P. 1–23.

REFERENCES

1. Damásio, M. J., Bicacro, J. (2017). Entrepreneurship education for film and media arts: How can we teach entrepreneurship to students in the creative disciplines? *Industry and Higher Education*, 31(4), 253–266.
2. Díaz-González, M. -J. y G-del-Valle, A. (2021). Film Policies and Film Production in Spain during the Economic Crisis (2007–2017). *Palabra Clave*, 24(1). URL: <http://www.scielo.org.co/pdf/pacla/v24n1/2027-534X-pacla-24-01-e2413.pdf>
3. Hesmondhalgh, D., Baker, S. (2015). Sex, Gender and Work Segregation in the Cultural Industries. *The Sociological Review*, 63(1), 23–36.

4. Fontaine, G., Pumares, M. J. (2019). European high-end fiction series: State of play and trends. European Audiovisual Observatory.
5. Perpiñá, C., Navarro, R., Strain, A. (2021). Spain's audiovisual sector: fair remuneration and economic growth. URL: <https://www.saa-authors.eu/file/949/download>
6. Salvador, E., Simon, J.-P., Benghozi, P.-J. (2019). Facing Disruption: The Cinema Value Chain in the Digital Age. *International Journal of Arts Management*, 22(1), 25–40.
7. Spain Audiovisual Hub of Europe. Plan to boost the audiovisual sector (2021). URL: <https://portal.mineco.gob.es/RecursosArticulo/mineco/ministerio/ficheros/Espana-hub-audiovisual-en.pdf>
8. Teodoro, E., Galera, N., Casanovas, P. (2010). Self-regulation and Policy in the Spanish Audiovisual Sector: The Catalan Code of Best Practices. In Genesereth, M., Vogel, A., Williams, A. (Co-chairs). *Intelligent Privacy Management. Papers from the AAAI Spring-Symposium*. Technical Report SS-10-05, AAAI Press, Menlo Park, California, 169–174.
9. Vlassis, A. (2021). European Union and online platforms in global audiovisual politics and economy: Once Upon a Time in America? *the International Communication Gazette*, 83 (6), 1–23.

UDC 7.032:666.27]:069.5(477+470)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-2-13>

Marharyta PUHACHENKO,
orcid.org/0000-0003-0837-1108
Postgraduate student at the Department of Image-creating Art
Borys Grinchenko Kiev University
(Lviv, Ukraine) m.puhachenko.asp@kubg.edu.ua

GLASS BIJOUTERIE IN SAMPLES OF ANTIQUE CRIMEAN ART FROM MUSEUM COLLECTIONS OF UKRAINE AND RUSSIA

The article examines samples of glass bijouterie of the largest museum collections of Ukraine and the Russian Federation that include Crimean archaeological finds. During the Soviet period, Russia appropriated the best preserved specimens. Thus, out of the 54 selected items, 33 (and these are only bijouterie items) are collected in the State Hermitage. In this study, the items have been systematized by colour, place and date of discovery, transparency, size and decorative components of beads after careful analysis of each sample. A transparency scale and a colour palette have been created. The methods and places of glass production of the Ancient Era have been considered in the article. Finds of semi-finished products, as well as a large number of defective or deformed beads have been considered to indicate that they were manufactured locally. However, the results of the analysis of the chemical composition of glass in similar finds interpreted by Soviet scientists in the 1960s and 1970s have not been taken into account.

The nature of raw materials used for their manufacture cannot be determined unambiguously due to the fact that the coloured glass of beads often does not find parallels among the materials of the found glassware in terms of their composition. Samples of the Crimean region from the Ancient Era held in museum collections of Ukraine and the Russian Federation have been systematized according to their location for the first time. As a result, certain common features have been identified. All data on fifty items from four museums have been statistically processed and conclusions have been drawn based on percentages and an artistic and comparative analysis. For example, Chersonesus bijouterie is characterized by unique skilfully manufactured pendants in the form of a woman's or man's head. The most popular colours among the selected samples were white and light turquoise. There are also samples with clear imitation of precious stones and pearls. The beads with decorative components in the said period amounted to more than 50%, where the most popular decorative component, among others, was an eye bead.

Key words: glass, bijouterie, ancient art, Crimea, bead, necklace, antiquity.

Маргарита ПУГАЧЕНКО,
orcid.org/0000-0003-0837-1108
аспірантка кафедри образотворчого мистецтва, декоративного мистецтва, реставрації
Київського університету імені Бориса Грінченка
(Львів, Україна) m.puhachenko.asp@kubg.edu.ua

СКЛЯНІ ПРИКРАСИ В ЗРАЗКАХ АНТИЧНОГО МИСТЕЦТВА КРИМУ З МУЗЕЙНИХ КОЛЕКЦІЙ УКРАЇНИ ТА РОСІЇ

У статті розглядаються зразки скляних прикрас найбільших музейних колекцій України та Російської Федерації, які включають кримські археологічні знахідки. Росія за часів радянського періоду присвоїла собі найбільш уцілівши зразки, так з 54 обраних в Державному Ермітажі знаходяться 33, і це тільки прикраси. Вироби були систематизовані за кольором, місцем і датою знахідки, прозорістю, розміром та декоративною складовою намистин після ретельного аналізу кожного зразка. Створено шкалу прозорості та кольорну палітру. В статті розглянути способи та місця виробництва скла античного періоду, де ознаками вважається наявність знахідок напівфабрикатів, а також великої кількості бракованих або деформованих намистин. Проте не враховано результати аналізу хімічного складу скла аналогічних знахідок, інтерпретовані радянськими вченими у 1960-х та 1970-х роках. Характер сировини, використаного для їх виготовлення, не може бути визначений однозначно у зв'язку з тим, що кольорове скло намиста часто не знаходить паралелей серед матеріалів знайденого посуду за своїм складом. Вперше було систематизовані зразки Кримського регіону античної епохи, які перебувають у музейних зборах по місцю знаходження і виявлені певні відповідності. Усі дані з п'ятдесяти предметів із чотирьох музеїв статистично опрацьовано та зроблено висновки на основі відсоткового співвідношення та художньо-порівняльного аналізу. Так, наприклад особливостями херсонеських прикрас є наявність унікальних майстерно-виконаних підвісок у вигляді жіночої або чоловічої голови. Найпопулярнішими кольорами серед обраних зразків були білий та світло-бірюзовий, також зустрічаються зразки з явною імітацією дорогоцінного каміння та перлів. Наявність намистин з декором в озанчений період становило більш, як, 50%, де найпопулярнішим оздоблення подібних виробів в Криму був декор «з вічками», але зустрічаються і інші варіанти.

Ключові слова: скло, прикраси, античне мистецтво, Крим, намистина, намисто, античність.

Relevance. Judging by archaeological findings, bijouterie appeared in people's lives a great while ago and can be used not only to understand the aesthetic inclinations of consumers, but also determine the level and quality of the mastered technology, the distance of trade routes, which means cross-cultural interaction. Excavations and studies over the past hundred years have yielded a large amount of material, including glass items. However, no systematic research of various museum collections was carried out specifically on Crimean bijouterie.

Due to their fragility, glass items require special treatment and, therefore it is important to describe and classify the existing glass items in the museum collections of Ukraine. A number of difficulties during the work are related to the scientific processing of glass items, which is due to the insufficient descriptive base of most samples in Ukrainian museums and state of knowledge about the organization of glass production in the Late Antiquity period. That is why only those items that can be subjected to detailed analysis for scientific and accurate classification were chosen for the study.

Analysis of the latest research. All materials related to this research are rather generalized, comparative and descriptive in nature. Thus, glass bijouterie of the Ancient Era are in the focus of such art critics. In particular, O. Rumyantseva, in her publication "Glass bijouterie of Late Antiquity and the early Middle Ages: evidence of production, ethnographic parallels, problems of interpretation of archaeological material", considers the problems of systematization according to the chemical composition and means of production of beads.

Instead, Yu. Lichter and Yu. Shchapova, in their work "Hnizdovo beads based on the materials of excavations of barrows and settlements", developed a systematization of beads according to the method of their formation, design and chemical composition. At the same time, M. Kashuba and E. Kaeser, in their publication "Problems of studying glass products of the Bronze Age in the Northern Black Sea region", consider individual excavations, without comparing their own finds of artefacts with the results of other excavations in this region of the Ancient Era.

In this regard, to carry out a comprehensive study on the specified topic, it is necessary to use the analysis of materials from archaeological explorations, as well as photographs of works from museum collections. For this purpose, it is worth considering the collections of glass bijouterie that were found on the territory of Crimea and are kept in the following museums: the Chersonesus State Historical and Archaeological Museum-Reserve, the National Museum of the History of Ukraine, the Odesa Archaeological

Museum of the National Academy of Sciences of Ukraine and the State Hermitage Museum in St. Petersburg. After a thorough analysis of most of the collections kept in the mentioned museums, 54 items from the ancient cities – Chersonesus, Panticapaeum, Bosphorus and Scythian Neapolis were selected as a result. They were systematized according to colour, transparency and artistic features.

The purpose of the article is to determine the criteria for the systematization of the Ancient Era glass bijouterie of Crimean origin according to their artistic features.

Based on the geographical location, it should be noted that the Crimean peninsula belongs to the regions where early finds of glass and vitreous materials, similar to the heritage of other states of the Northern Black Sea region, have been discovered.

Analysing the conclusions of previous researchers of the Ancient Era, it should be noted that most of the beads cited by them are foreign samples connected with local trade, and not local production. For example, the city of Navkratis in Egypt was the most distant centre from which glass items from among the studied samples were imported (Боднар, 1954).

However, domestic manufacture on Crimean lands already existed in this period. Thus, two samples of glass items made by local workshops were found on the territory of Crimea. The first found furnace for melting glass was located in Alma-Kermen and dates back to the period of Roman rule on the peninsula around the 2nd century BC – 1st century AD.

The presence of semi-finished products, as well as a large number of defective or deformed, punctured beads as well as beads with deformed channels and other defects are considered to indicate that they were manufactured locally.

Next to the furnaces on the site of the Alma-Kermeni hill fort, the charge was prepared – a mixture of quartz sand and soda, derived during the burning of marine or forest plants (Кашуба, Казер, 2016: 25). Sometimes lead was added to the charge in small quantities, which gave the glass its strength and yellow colour. Probably, the furnace did not work for a long time, and its products were not numerous: at least, there are no glass pieces similar to those found at the site of manufacture in the burials on the hill fort.

This is the first example of the glassmaking industry on the territory of modern Ukraine. Instead, during the time of the Bosporan Kingdom, a primitive furnace in the form of an inverted neck with the shoulders of an amphora was found in Phanagoria. On this basis, it was possible to age-date the workshop to 530's BC.

It is also known about later glass furnaces in Chersonesus, the dating of which varies according to

the studies of individual authors. Thus, based on the low quality of the vessels, N. Sorokina and I. Hushchyna consider the products of the Chersonesus glass workshop to be similar to the Bosphorus balsamariums, which date back to the middle of the 1st century – the middle of the 3rd century AD (Белов, 1969).

The analysis of pieces from the museum collections of the Ancient Era of the Crimea and the Northern Black Sea region revealed that their description was inaccurate: errors in dimensions, dating, location, lack of fixation of material production, in particular with respect to items made of stone or glass. It was established that most of the studied findings consist of glass, rarely they are mixed necklaces, with an accurate description of the constituent parts. Here we can see that beads which are completely different in material, colour, size, and decorative components were attached to the same product.

Glass beads are usually classified according to production technology through systematizing traces of technological operations (surface condition and defects) or a chemical analysis. Based on the material available for the study, we should note that it is impossible to determine the way some of the products were made.

At the same time, we distinguish the works made:

- from tubes A 1–6, 8, 10–16
- from sticks A 7–9

– by winding method B 16, 17 (Ліхтер, Щаплова, 1991: 247).

Making beads by winding or mosaic methods represents more complicated technology. The quality of beads depends on the manufacturer's skills and quality of tools. Glass mass of different colour and composition and a craftsman who is skilful in the technology were required.

After careful analysis of the studies of predecessor scientists, the principle of systematization introduced by Yu. Shchapova was chosen for the classification of existing beads according to artistic features. So, the beads are distinguished by the following criteria.

– without decorative components in fig.1: samples 1–5, 11–16; column 9, table 1,

– decorative components applied by pressing the tube symmetrically from different sides with faces, or in the form of tubs or cylinders of different lengths and thicknesses: fig. 1, samples 6, 10, 13–15,

– decorative components applied with the help of moulds or tools to give the necessary shape: fig. 1, samples 2, 3, 12,

– decorative components applied by drawing with hot glass threads: 7-9,

– complex decorative components applied with the help of manipulations with tools and drawing (complex beads from Chersonesus in the form of a head).

In addition, it should be noted that beads and pendants differ in the position of the through hole: in the former, it passes through the centre of gravity of the body, and in the latter, the hole is always located higher than the centre of gravity and they are most often amphora-shaped.

Rounded shapes predominate among the studied beads. It should be noted that seed beads were not examined in this article (seed beads refer to beads made by method of dividing the tube by cutting and having a diameter of 2–3 mm).

The next classification was carried out according to colour and transparency criteria, taking into account the fact that there were no beads that were completely transparent, like modern glass, because the very first truly transparent beads began to be made at the end of the 17th century.

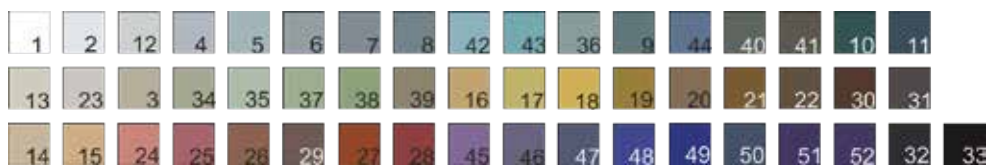


Fig. 1. Colour palette of glass bead colour samples made using the Corel Draw program

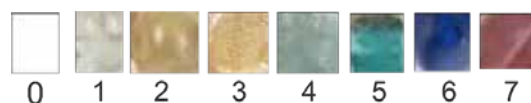


Fig. 2. Transparency scale: 0 – non-transparent, almost rough surface, 1 – transparent, almost like modern glass, 2 – transparent and bright surface, reminiscent of pearls, 3 – very bright surface, reminiscent of gold, 4 –cloudy glass surface reminiscent of glass used in modern bottles, 5 – almost non-transparent, but with a bright shine, 6 – non-transparent, but with a shine, reminiscent of ceramics, 7 – non-transparent, almost without shine

Glass is a material from the group of silicates, which is formed by fusion of three main elements: ash, sand and potash. It is burnt out at an average of 1400-1500 degrees Celsius.

The following items were chosen to carry out an art study of art glass bijouterie stored in museums of Ukraine: 1.34–1.40 Chersonesus State Historical and Archaeological Museum-Reserve 1.41–1.49 Odesa Archaeological Museum 1.50–1.54 National Museum of the History of Ukraine, Kyiv and 1.1– 1.33 Russia State Hermitage Museum:

1.1. A 16.3 cm long string of 12 beads with different composition (glass, lignite, faience, paste) and colours. The following colours in particular can be found according to the above mentioned palette: 1, 2, 4, 5, 17, 18, 48. Especially it is worth emphasizing that the composition of single-toned light turquoise beads is combined with eye beads of the same colour as in beads with glass paste faces. According to the degree of transparency, all the mentioned beads are be classified as types 5 and 6, i.e., there are no transparent beads among them. This item was found in Panticapaeum and dates back to the 6th century BC – 4th century AD.

1.2. A 17 cm long string of 29 beads with a central, much larger faceted bead and all other rounded beads. It was found in Panticapaeum and dates back to the 6th century BC – 4th century AD. The subdued colouring of beads – 13, 14, 15, 38, 47 – clearly imitates dark and light pearls. According to their transparency, the beads can be classified as type 2 and 4.

1.3. A string of 113 black beads made of glass paste, combined into a minimalist ensemble that could be used as both male and female bijouterie. It was found in Panticapaeum. It is 51 cm long, opaque beads correspond to types 0 and 6. This string dates back to the 6th century BC – 4th century AD.

1.4. A 85 cm long bijouterie item consists of 329 pieces. Beads from Panticapaeum are distinguished by different shapes: cylinder, sphere and disc. The ensemble consists of patterns and is made of various materials – glass, lignite, faience, glass paste. The colour scheme of the items is based on a combination that corresponds to palette numbers 3, 13, 16, 34, 48, 50. As for the transparency criterion, most beads correspond to 0, but 3 golden beads belong to the second type of transparency. The emphasis on bright shiny beads against the background of the matte grey majority makes this bijouterie very attractive.

1.5. A 60 cm long string of 73 beads from Panticapaeum, dates to the 6th century BC – 4th century AD. The bright colour palette corresponds to numbers 1, 2, 3, 4, 10, 12, 14, 15, 24, 32, 38, 45 of different degrees of transparency – 2, 4, 5. The

ensemble includes, in addition to glass ones, beads from chalcedony, amethyst and carnelian.

1.6. A 21 cm long string of 17 beads, without shine, corresponds to numbers 2, 4, 6 on the transparency scale. This bijouterie piece has an unusual composition and colour scheme: 1, 2, 4–6, 10, 27, 28, 32. There are beads with eyes, stripes and waves. The item includes beads made of glass, glass paste and faience. It was found in Panticapaeum and dates to the 6th century BC – 4th century AD.

1.7. A 13 cm long string of 7 glass beads, transparency: 0, a wide colour palette: 1, 2, 5, 32, 35, 42, 43. The item was made using various techniques: from tubes, sticks and amphora-shaped beads skilfully made by winding. The beads date back to the 6th century BC – 4th century AD and were found on the territory of Panticapaeum.

1.8. A 3 cm long string of 6 beads. Each of them is of unique goldish colour (15, 42), has a shine, and is classified 3 in the transparency scale. It resembles aventurine, supplemented with a light blue bead with a rough surface. Quite possible that there were many more of these beads in the chaplet. They date back to the 6th century BC – 4th century AD and were found on the territory of Panticapaeum.

1.9. A 14.4 cm long string of 14 glass beads, made of clusters of different colours (2, 3, 5, 16, 18, 30, 42, 51) and transparency (0, 6). The beads have decorative components “eyes” and “stripes”. There is also an exceptional spindle-shaped bead in the form of wasp’s belly. They date back to the 6th century BC – 4th century AD and were found on the territory of Panticapaeum.

1.10. A 10 cm long string of 6 striped beads, where one bead is much larger than the others and has an ornament of yellow and blue colours, transparency: 0.2 (one bead is too transparent for a fossil artefact of the Ancient Era). All beads correspond to palette numbers 1, 2, 14, 31, 42, 51. They date back to the 6th century BC – 4th century AD and were found on the territory of Panticapaeum.

1.11. A 18.6 cm long string of 16 glass beads, four of which are imitation pearls and 12 are similar to blue and green ceramic bars (1, 2, 5 10, 38, 48), non-transparent (0, 2). They date back to the 6th century BC – 4th century AD and were found on the territory of Panticapaeum.

1.12. A 86 cm long string of 58 beads, which are made of glass, glass paste, carnelian, amber and chalcedony. Many different variations of decorative components, colours: 3–5, 25–28, 33, 37, 47, 51, and sizes, united by almost the same transparency (4, 7). They date back to the 6th century BC – 4th century AD and were found on the territory of Panticapaeum.

1.13. A 33 cm long string of 33 beads, made of glass, glass paste, agate, lignite, amber and amethyst. An unusual composition with an amphora-like pendant. A combination of different colours (1–5, 13, 24–30, 33, 42) and transparency (0, 6, 7). They date back to the 6th century BC – 4th century AD and were found on the territory of Panticapaeum.

1.14. A 15 cm long string of 20 beads, made in a blue colour, non-transparent (0), colours correspond to numbers 1-4, 8, 33, 37, 42, 44, 47, 48, consists of glass, faience and lignite. Pyramidal pendants are added to the composition where most beads have an “eye” decorative component. They date back to the 6th century BC – 4th century AD and were found on the territory of Panticapaeum.

1.15 A 8.5 cm long string of 20 beads made of opaque glass paste (0) in one colour (47, 48), imitate raw amethyst stones. Beads have no decorative components and are of a rectangular shape. They date back to the 6th century BC – 4th century AD and were found on the territory of Panticapaeum.

1.16. A 41.5 cm long string of 74 beads made of glass, glass paste, faience, lignite and carnelian. It is unique due to the presence of gold-glass elements and painted and eye beads. The colours are varied (1–5, 16, 24–26, 33, 42, 44), transparency: 2, 4, 7. They date back to the 6th century BC – 3rd century AD and were found on the territory of Panticapaeum.

1.17. A 12.6 cm long string of 73 beads made of glass and glass paste with a similar level of transparency and shine: 4, 5, 6. There are elements containing decorative components, but most of them imitate stones and pearls, with a wide colour palette 1-3, 7, 24-29, 34–37, 46. They date back to the 6th century BC – 4th century AD and were found on the territory of Panticapaeum.

1.18. A 8 cm long string of 18 beads, non-transparent (0) and consisting of rare green glass (2, 3, 10, 13 – 15, 10, 27, 31, 33, 38, 46), glass paste and lignite. They date back to the 6th century BC – 4th century AD and were found on the territory of Panticapaeum.

1.19. A 49 cm long string of 50 beads in one colour scheme (1–4, 35). The uniqueness of the necklace is in the presence of almost transparent beads, colours: 1, 2; transparency: 1. The ensemble consists of rock crystal, agate and chalcedony. They date back to the 6th century BC – 4th century AD and were found on the territory of Panticapaeum.

1.20. A string of 147 glass beads of different sizes and colours: 1–6, 15, 16, 25, 26, 32, 43, 40, 51, and transparency: 1, 2, 4. The ensemble consists of gold-glass beads that imitate pearls, made from cloudy glass, as well as beads with different variations of decorative

components: eyes, stripes and depressed facets. They date back to the 6th century BC – 4th century AD and were found on the territory of Panticapaeum.

1.21. A string of 74 beads made of glass and glass paste, almost free of shine and decorative components. Colours: 1, 2, 3, 24, 26, 47, 48, transparency: 0, 7. They date back to the 6th century BC – 4th century AD and were found on the territory of Panticapaeum.

1.22. A 28 cm long string of 120 beads made of glass paste. The beads are made in one size and blue-violet colour: 46, 47; almost free of shine, reminiscent of ceramics; transparency: 0. They date back to the 6th century BC – 4th century AD and were found on the territory of Panticapaeum.

1.23. Glass bead with "eye" decorative components, 0.8 cm long, free of shine, non-transparent: 0, colours: 15, 17, 47. The only sample from the city of Nymphaeum. Dates back to the 6th century BC – 4th century AD.

1.24. A 28.5 cm long string of 46 beads, in the form of two cones connected by a base, with a high degree of transparency: 1, in blue colour: 48, 49, without decorative components. They were found on the territory of Panticapaeum and date back to the 6th century BC – 4th century AD. However, the author has doubts about the correct dating, because similar transparency/shape/colour chaplets of this period were not found anywhere else.

1.25. A 19 cm long string of 79 glass beads, non-transparent (7), free of decorative components, of almost the same size and colour (47–52). They date back to the 6th century BC – 4th century AD and were found on the territory of Panticapaeum.

1.26. A 7.4 cm long string of 10 glass beads, made from glass paste and carnelian, without decorative components and with a pyramid pendant in various colours (3, 15, 27, 42). They date back to the 6th century BC – 4th century AD and were found on the territory of Panticapaeum.

1.27. A 32 cm long string of 90 beads made of glass, glass paste of various sizes, colours (12-16, 30, 43, 44, 47) and transparency (0, 1, 5). 7 beads with a rare decorative components with stripes in the form of waves, as well as gold-glass and imitation pearls beads. They date back to the 6th century BC – 4th century AD and were found on the territory of Panticapaeum.

1.28. A 5.1 cm long string of 4 opaque glass (0) beads of various sizes, where one is a large lenticular bead with six large eye balls. Colours: 10, 28, 32, 51. They date back to the 4th century BC – 3rd century AD and were found on the territory of Panticapaeum.

1.29. A 13.8 cm long string of 6 beads made from glass, glass paste and carnelian. The glass bead is made by

glass winding method and decorated according to the "eye" style. They are of different transparency (4, 7) and colour (17, 27, 47, 51). They date back to the 6th century BC – 4th century AD and were found on the territory of Panticapaeum.

1.30. A 8 cm long string of 8 glass beads, made from glass paste and lignite of different sizes and colours (20, 22, 33, 38, 52), transparency (0, 7), different shapes, reminiscent of ceramics. They date back to the 6th century BC – 4th century AD and were found on the territory of Panticapaeum.

1.31. A 41 cm long string of 115 small beads made of glass, glass paste, carnelian, lignite of various sizes, transparency (0-7) and colour (1-6, 15, 18, 21, 26-28, 33, 42, 43, 48), but of a similar shape. They date back to the 6th century BC – 4th century AD and were found on the territory of Panticapaeum.

1.32. One 3.1 cm long bead, grey-green (5), non-transparent (4), with a round-oval shaped glass insert. The sample was found on the territory of Chersonesus. It dates back to the 3rd century BC – 3rd century AD.

1.33. One 3.2 cm long bead, grey-green (12), non-transparent (4), a round glass insert with one flat facet and the opposite one in the shape of a cone. The sample was found on the territory of Chersonesus and dates back to the 1st century BC – 3rd century AD.

1.34. A string of 8 glass beads in various sizes, colours (1-5, 32, 37, 47) and shapes, non-transparent (6, 7), seven of the beads are smooth. One of the beads has facets. The sample was found on the territory of Chersonesus and dates back to the 1st century BC – 3rd century AD.

1.35. A 3.1 cm long figured pendant in the form of a demon head in red, blue and white, respectively (1, 28, 48–51), almost non-transparent, with ceramic shine. It dates back to the 6th century BC – 4th century AD and was found on the territory of Panticapaeum.

1.36. A 3.3 cm long figured pendant in the form of a rooster head in blue, white and yellow (1, 18, 51, 52), non-transparent (0), with ceramic shine. This sample was found in Chersonesus and dates back to the 6th century BC – 3rd century AD, the manufacture style corresponds to samples 1.35, 1.37, 1.38, 1.39, 1.40.

1.37. A 3.2 cm long figured pendant in the form of a bearded male head, in blue, white and bright yellow (1, 18, 48, 49, 52), non-transparent (0), with ceramic shine. This sample was found in Chersonesus and dates back to the 6th century BC – 3rd century AD, the manufacture style corresponds to samples 1.35, 1.36, 1.37, 1.38, 1.40. 1.35, 1.36, 1.38, 1.39, 1.40.

1.38. A 3.1 cm long figured pendant in the form of a bearded male head in blue, white, turquoise and yellow (14, 18, 43, 49), non-transparent (0), with ceramic shine. This sample was found in Chersonesus

and dates back to the 6th century BC – 3rd century AD, the manufacture style corresponds to samples 1.35, 1.36, 1.37, 1.39, 1.40

1.39. Two 2.8 cm long figured pendants in the form of a face in blue, white and bright yellow colours (1, 18, 48, 49), non-transparent (0), with ceramic shine. This sample was found in Chersonesus and dates back to the 6th century BC – 3rd century AD, the manufacture style corresponds to samples 1.35, 1.36, 1.37, 1.38, 1.40.



Fig. 3 Beads from the exposition of the Chersonesus State Historical and Archaeological Museum-Reserve

1.40. A 5.0 cm long figured pendant in the form of a bearded man's head in blue, white and yellow colours (1, 18, 48, 49), non-transparent (0), with ceramic shine. This sample was found in Chersonesus. It dates back to the 6th century BC and 3rd century AD, the manufacture style corresponds to samples 1.35, 1.36, 1.37, 1.38, 1.39.



Fig. 4. Bijouterie found in the Crimea from the exposition of the Odessa Archaeological Museum

1.41. A string of 30 beads made of glass and glass paste of various types of compositions (with eyes, stripes, waves), sizes (0.5 cm – 3.5 cm), colours (2, 11, 12-14, 44, 47, 49) and transparency (0, 7). Dates back to the 3rd century BC -1st century AD, found on the territory of the Bosporan Kingdom.

1.42. A string of 45 beads in one colour scheme (1-3, 12-14), imitation pearls without decorative components, with a large transparent (1) central pendant, and gold glass beads (3). Dates back to the 3rd century BC -1st century AD, found on the territory of the Bosporan Kingdom.

1.43. A string of 9 glass, glass paste and agate beads in the same colour scheme (1-3), composition and transparency (1). Dates back to the 3rd century BC -1st century AD, found on the territory of the Bosporan Kingdom.

1.44. A string of 48 glass and glass paste beads, non-transparent (0), in various shades of turquoise (2, 12-14, 11, 35, 37, 42, 43, 47) with facets and three amphora-like pendants. Dates back to the 3rd century BC – 1st century AD, found on the territory of the Bosporan Kingdom.

1.45. A string of 82 beads in a rhythmic composition with eight elongated cylindrical and round beads of medium transparency (4, 7) and imitation pearls with colour variations 12-14, 23, 24, 26, 29. Dates back to the 3rd century BC -1st century AD, found on the territory of the Bosporan Kingdom.

1.46. A string of 17 glass beads, highly transparent (4, 5, 6), but not completely transparent as in other antique examples (1.24, 1.42, 1.43) with different variations of pendant decorative components and a lavalier consisting of four beads. Colours: 5, 11-14, 36, 37, 43, 44, 47, the same type of decorative components. Dates back to the 3rd century BC -1st century AD, found on the territory of the Bosporan Kingdom.

1.47. A string of 32 glass beads of various colours (12-14, 16, 19, 21, 22, 26, 39, 40, 47) and decorative components, most of them are non-transparent (4) and round in shape. Many beads are decorated with "eyes". Dates back to the 3rd century BC -1st century AD, found on the territory of the Bosporan Kingdom.

1.48. A string of 26 beads made of glass and glass paste, transparency: 1-6, decorative components: eyes, facets, imitation of amethyst, rock crystal and pearls, colour variations: 1-3, 5, 9, 12, 42, 43, 46. Dates back to the 3rd century BC -1st century AD, found on the territory of the Bosporan Kingdom.

1.49. A string of 22 beads made of glass, glass paste and faience. Combination of colours (1-3, 5, 16, 23, 49-52), transparency (1, 2, 6). There is a gold-glass (2) bead, an eye bead, a transparent (1) bead, and two blue beads made of tubes. Dates back to the 3rd century BC -1st century AD, found on the territory of the Bosporan Kingdom.

1.50. A string of 11 beads of the same size and transparency (0), with various variations of decorative components: simple without decorative components; with eyes; with stripes; with facets. They differ in colour (1-4, 12, 23, 33, 56). Dates back to the 3rd century BC -1st century AD, found on the territory of Panticapaeum.

1.51. A string of 27 small glass beads, high shine and transparency (1, 2), made in one style and by unusual colourful piercings (1-3, 12-15), without decorative components. Dates back to the 3rd

century BC -1st century AD, found on the territory of Panticapaeum.

1.52. A string of 11 beads made of glass, glass paste and faience with a matte and non-transparent surface (0). The composition includes a pendant and one dark bead with an unusual decorative component of intersecting stripes. The colours of the beads correspond to numbers 2-6, 23, 24, 33, 43, 44. Dates back to the 3rd century BC -1st century AD, found on the territory of Panticapaeum.

1.53. A string of 19 beads made of glass, glass paste and faience, with decorative components: eyes or facets, or without any decorative components, almost transparent white (1), the colours of the beads correspond to numbers 11-13, 16, 26, 33, 42-44. Dates back to the 3rd century BC -1st century AD, found on the territory of Chersonesus.

1.54. A string of 71 beads made of glass, glass paste and faience, transparent (7), a rhythmic composition of beads without decorative components, colour fluctuations (1, 12-15, 24, 27, 33, 36). Dates back to the 3rd century BC -1st century AD, found on the territory of Scythian Neapolis.

Conclusions. After a careful analysis of the samples, it can be concluded that plain glass bijouterie of the Ancient Era was not very popular in the Crimea (3 out of 54 ensembles which is 5%), while decorated beads in the said period accounted for more than 50%. The eye decorative components were the most popular in such bijouterie pieces in Crimea (26% of all samples). The length of the examined beads varies from 0.4 cm to 4 cm. When examining the transparency and shine of the samples, we see the following pattern: glass beads are combined in the item with other beads (in particular stone ones) according to similar indicators.

The particular features of Chersonesus bijouterie are unique skilfully made pendants and beads. In this regard, it can be assumed that these are the first examples of imitation of precious materials, in this case – pearls. It is also worth paying attention to the fact that truly transparent beads, which resemble modern glass, are found in only two bijouterie items, which make up 3.7% of all samples. The most popular colours at that time in glass bijouterie were white and milky, while light turquoise is also found in a tonal range from light to bright, which makes up 35% of all beads. Also, shades of blue and flesh colours make up about 30% of the total number of items. Instead, black colour is found in only 23% of bijouterie items, other colours were used much less often, for example, mustard-yellow was used only once.

Such percentage ratios in terms of colour are visualized for 83% of bijouterie where there are more than three and up to ten colours in one item. This may

indicate both the trends of the fashion at that time and the specifics of the paying capacity in the ancient period, when the inhabitants of Crimea could afford to purchase only several beads at different times and assembled them by themselves into necklaces, just as the inhabitants of the territories of mainland Ukraine did when forming the Ukrainian national costume in the 18th–19th centuries.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Боднар М. До питання про торговельні зносини Ольвії в VI-Іст. до н.е. Археологія. 1954. Т. 9. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Bondar_Mykola/Do_pytannia_pro_torhovelni_znosny_Olvii_v_VII_st_do_n_e.pdf?PHPSESSID=lk1cp53p4do94ng3v6e9m2p076 (дата звернення: 09.09.2022).
2. Евдокимов Г., Островерхов А. Древнеямное погребение с набором украшений из кургана у с. Верхнетарасовка в Нижнем Поднепровье. Одесса : ДП КС ОАО, 1994.
3. Врочинська Г. Українські народні жіночі прикраси XIX – початку XX століть. Київ : Родовід, 2018. 108 с.
4. Островерхов А. Технология античного стеклоделия архаика: по археологическим материалам Северного Причерноморья. Киев : АН Украины, 1993.
5. Румянцева О. Стекланные украшения поздней античности и раннего средневековья: свидетельства производства, этнографические параллели, проблемы интерпретации археологического материала. Лесная и лесостепная зоны Восточной Европы в эпохи римских влияний и Великого переселения народов. Тула, 2012. С. 512–522.
6. Ліхтер Ю., Шапова Ю. Гнездовские бусы по материалам раскопок курганов и поселения. Смоленск и Гнёздово (к истории древнерусского города). Москва, 1991. 260 с.
7. Кашуба М. Каэзер Э. Проблемы изучения стеклянных изделий бронзового века в Северном Причерноморья. Внешние и внутренние связи степных (скотоводческих) культур Восточной Европы в энеолите и бронзовом веке (V–II тыс. до н. э.). СПб., 2016. С. 24–29.
8. Островерхов А. Фаянсовые и стеклянные бусы в Скифии и Сарматии. Вестник древней истории. 1985. С. 92–108.
9. Школьна О. Великосвітські мануфактури князів Радзивіллів XVIII–XIX століть на теренах Східної Європи. Київ, 2018. 192. с.
10. Школьников Н. Стекланные украшения конца I тысячелетия н.э. на территории Поднепровья. Советская археология. 1978. № 1. С. 97–104.
11. Шапова Ю. Состояние и перспективы изучения стеклоделия Древней Руси. Archeologia. 1991. Vol. XVNI.
12. Шапова Ю. Из истории древних технологий стекла. Очерки технологии древних производств. Москва, 1975.
13. Шапова Ю. О химическом составе древнего стекла. Советская археология. 1977. № 3. С. 95– 107.
14. Опыт классификации форм каменных бус. Краткие сообщения Ин-та истории материальной культуры им. Н. Н. Марра АН СССР. 1950. Вып. 32. С. 157–172.
15. Sayre E. The intentional use of antimony and manganese in ancient glass. Advances in Glass Technology: history papers and discussions of the technical papers of the VI International Congress on glass. Part 2. 1963. P 263–282.
16. Пугаченко М. Еволюція художніх особливостей скляних намистин «з вічками» від стародавніх до сучасних. Дев'яті Платонівські читання : тези доповідей Міжнародної наукової конференції. Київ : О.Лопатіна, 2021. С. 211–212.
17. Лукас А. Материалы и ремесленное производство Древнего Египта. Москва, 1958. 848 с.
18. Белов Г. Стеклоделательная мастерская в Херсонесе. КСИА. 1969. Вып. 116. С. 80–84.
19. Гайдукевич В. Боспорское царство : Греческая колонизация северного Причерноморья. Москва, 1949.
20. Delvaux M. Patterns of Scandinavian Bead Use between the Iron Age and Viking Age, ca. 600-1000 C.E. Beads. 2017. Vol. 29. 8 Left. URL: <https://beadresearch.org/beads-archives-beads-29-2017/> (last accessed: 08.09.2022).
21. Коллекция стеклянных бус. Государственный Эрмитаж. URL: <http://collections.hermitage.ru/entity/OBJECT/1012766?page=2&query=%D0%B1%D1%83%D1%81%D1%8B%20%D1%81%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%BB%D1%8F%D0%BD%D0%BD%D1%8B%D0%B5&index=98> (дата обращения: 09.08.2022).

REFERENCES

1. Bodnar M. Do Pytannia pro torhovelni znosny Olvii v VI-Ist. do n.e. [To the question of the trade relations of Olbia in the VI-I century B.C.]. Arkheolohiia. 1954. T. 9. [in Ukrainian]. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Bondar_Mykola/Do_pytannia_pro_torhovelni_znosny_Olvii_v_VII_st_do_n_e.pdf?PHPSESSID=lk1cp53p4do94ng3v6e9m2p076 (data zvernennia: 17.08.2022). [in Ukrainian].
2. Evdokimov G., Ostroverhov A. Drevneyamnoe pogrebenie s naborom ukrashenij iz kurgana u s. Verkhnetarasovka v Nizhnem Podneprove [An ancient pit burial with a set of ornaments from a burial mound near the village of Verkhnetarasovka in the Lower Dnieper]. Odessa : DP KS ОАО, 1994. [in Russian].
3. Vrochynska H. Ukrainski narodni zhinochi prykrasy XIX – pochatku XX stolit. [Ukrainian folk women's jewelry of the 19th – early 20th centuries]. Kyiv : Rodovid, 2018. 108 s. [in Ukrainian].
4. Ostroverhov A. Tehnologiya antichnogo steklodeliya arhaika: po arheologicheskim materialam Severnogo Prichernomor'ya [Archaic antique glassmaking technology: based on archaeological materials of the Northern Black Sea Region]. Kiev, 1993. [in Russian].
5. Rumyanцева O. Steklyannye ukrasheniya pozdnej antichnosti i rannego srednevekov'ya: svidetelstva proizvodstva, etnograficheskie paralleli, problemy interpretacii arheologicheskogo materiala [Glass Jewelry in Late Antiquity and the Early Middle Ages: Evidence of Production, Ethnographic Parallels, Problems of Interpretation of Archaeological Material].

- Lesnaya i lesostepnaya zony Vostochnoj Evropy v epohi rimskih vliyanij i Velikogo pereseleniya narodov. Tula, 2012. S. 512–522. [in Russian].
6. Lihter Yu., Shapova Yu. Gnezdovskie busy po materialam raskopok kurganov i poseleniya [Gnezdovsky beads: Based on the materials of the pok mounds and settlements]. Smolensk i Gnyozdovo (k istorii drevnerusskogo goroda). Moskva, 1991. 260 s. [in Russian].
7. Kashuba M. Kaezer E. Problemy izucheniya steklyannyh izdelij bronzovogo veka v Severnom Prichernomor'ya [Problems of studying glass products of the Bronze Age in the Northern Black Sea region]. Vneshnie i vnutrennie svyazi stepnyh (skotovodcheskih) kultur Vostochnoj Evropy v eneolite i bronzovom veke (V–II tys. do n. e.). SPb., 2016. S. 24–29. [in Russian].
8. Ostroverhov A. Fayansovye i steklyannye busy v Skifii i Sarmatii [Faience and glass beads in Scythia and Sarmatia]. Vestnik drevnej istorii. 1985. S. 92–108. [in Russian].
9. Shkolna O. Velykosvitski manufaktury kniaziv Radzyvilliv XVIII–XIX stolit na terenakh Skhidnoi Yevropy [High-class manufactories of the Radziwill princes of the 18th–19th centuries on the territory of Eastern Europe]. Kyiv, 2018. 192. s. [in Ukrainian].
10. Shkolnikova H. Steklyannye ukrasheniya konca I tysyacheletiya n.e. na territorii Podneprov'ya [Glass decorations of the end of the first millennium AD on the territory of the Dnieper region]. Sovetskaya arheologiya. 1978. № 1. S. 97–104. [in Russian].
11. Shapova Yu. Sostoyanie i perspektivy izucheniya steklodeliya Drevnej Rusi [State and prospects of studying glassmaking in Ancient Russia]. Archeologia. 1991. Vol. XVNI. [in Russian].
12. Shapova Yu. Iz istorii drevnih tehnologij stekla [From the history of ancient glass technology]. Ocherki tehnologii drevnih proizvodstv. Moskva, 1975. [in Russian].
13. Shapova Yu. O himicheskomo sostave drevnego stekla [On the chemical composition of ancient glass]. Sovetskaya arheologiya. 1977. № 3. S. 95–107. [in Russian].
14. Opyt klassifikacii form kamennyh bus [Experience in classifying the forms of stone beads]. Kratkie soobsheniya In-ta istorii materialnoj kultury im. N. N. Marra AN SSSR. 1950. Vyp. 32. S. 157–172. [in Russian].
15. Sayre E. The intentional use of antimony and manganese in ancient glass. Advances in Glass Technology: history papers and discussions of the technical papers of the VI International Congress on glass. Part 2. 1963. P 263–282.
16. Puhachenko M. Evoliutsiia khudozhnikh osoblyvostei sklianykh namystyn «z vichkamy» vid starodavnikh do suchasnykh [Evolution of artistic features of glass beads "with eyes" from ancient to modern]. Devyati Platonivski chytannia : tezy dopovidei Mizhnarodnoi naukovo konferentsii. Kyiv, 2021. S. 211–212. [in Ukrainian].
17. Lukas A. Materialy i remeslennoe proizvodstvo Drevnego Egipta [Materials and handicraft production of Ancient Egypt]. Moskva, 1958. 848 s. [in Russian].
18. Belov G. Steklodelatel'naya masterskaya v Hersonese [Glassworks in Chersonese]. KSIA. 1969. Vyp. 116. S. 80–84. [in Russian].
19. Gajdukevich V. Bosporskoe carstvo : Grecheskaya kolonizaciya severnogo Prichernomor'ya [Bosporan Kingdom: Greek colonization of the northern Black Sea region]. Moskva, 1949. [in Russian].
20. Delvaux M. Patterns of Scandinavian Bead Use between the Iron Age and Viking Age, ca. 600-1000 C.E. Beads. 2017. Vol. 29. 8 Left. URL: <https://beadresearch.org/beads-archives-beads-29-2017/> (last accessed: 08.09.2022).
21. Kolleksiya steklyannyh bus [Collection of glass beads]. Gosudarstvennyy Ermitazh. URL: <http://collections.hermitage.ru/entity/OBJECT/1012766?page=2&query=%D0%B1%D1%83%D1%81%D1%8B%20%D1%81%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%BB%D1%8F%D0%BD%D0%BD%D1%8B%D0%B5&index=98> (data obrascheniya: 09.08.2022). [in Russian].

УДК 781.7

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-2-14>

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, Львівська область, Україна) *assotobile@ukr.net*

Володимир ТКАЧУК,

orcid.org/0000-0003-4193-9172

заслужений діяч мистецтв України,

доцент кафедри інструментально-виконавської майстерності

Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка

(Київ, Україна) *v.tkachuk@kubg.edu.ua*

Валентин КАСЬЯНОВ,

orcid.org/0000-0001-5951-8072

старший викладач кафедри інструментально-виконавської майстерності

Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка

(Київ, Україна) *v.kasianov@kubg.edu.ua*

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, Львівська область, Україна) *assotobile@ukr.net*

ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ УКРАЇНСЬКОГО ЕСТРАДНОГО КОНТЕНТУ НА ПРИКЛАДІ АНСАМБЛЕВОГО МУЗИКУВАННЯ ЗА УЧАСТІ НАРОДНИХ ІНСТРУМЕНТІВ У ХХ СТОЛІТТІ

Дослідження народно-інструментального мистецтва України, одна із ключових галузей української академічної школи. Невід'ємною складовою екстраполяційних процесів постає естрадне мистецтво, котре у руслі унаочнення даної статті активізувалось у ХХ столітті та розвивається у паралельному спектрі за участі народних інструментів, зокрема – акордеону.

Низка колективів народного плану ХХ століття, мали у своєму репертуарному каталозі твори або пісні естрадного змісту. Переважно, це колективи самодіяльного або аматорського значення, хоча зустрічаються і професійні, котрі перебувають у складі певні концертної організації.

Варто географічно унаочнити ряд колективів, які ввели народні інструменти до свого ансамблю, або склалися виключно із народних інструментів і активно популяризували виконання естрадного контенту. Серед таких – «Музично-ексцентричне тріо», «Ретро», «Рідні наспіви» (Київ); «Jet», «Слов'яни» (Одеса); кавер-група «Село і люди», вокально-інструментальний ансамбль «Retro-band Holiday», ансамбль «3+2» Харківської філармонії (Харків); концертний ансамбль «Київська Русь» Луганської обласної філармонії; оркестр російських народних інструментів ім. Г. Шендєрьова Сімферопольського міського театру естради; народний фольклорно-етнографічний колектив «Білолучанка»; народний ансамбль «Лугарі» Луганського університету внутрішніх справ; ансамбль народної музики та пісні палацу дитячої та юнацької творчості Верхньодніпровська «Український сувенір» та ін. Сюди варто віднести широке представництво колективів Донеччини, Дніпропетровщини, Одеси, Миколаївщини, Кіровоградщини, Херсонщини, Полтавщини, Івано-Франківщини і т.д.

Окремо простежується Львівщина. Тут, еволюційні процеси за участі акордеона та інших народних інструментів беруть свій початок від естрадних ансамблів «Капелі Леоніда Яблонського» та естрадного інструментального квартету Львівської філармонії, через трансформацію традицій філармонійного акордеонно-естрадного виконавства впроваджених у камерний оркестр «Віртуози Львова», активізацію діяльності естрадного ансамблю «Соколи» у фольклорно-естрадний колектив «Orchestra Vito».

Ключові слова: естрадне мистецтво, ансамбль, оркестр, народні інструменти, акордеон, Львівщина.

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, Lviv region, Ukraine) accomobile@ukr.net*

Volodymyr TKACHUK,

orcid.org/0000-0003-4193-9172

Honored Art Worker of Ukraine,

*Associate Professor at the Department of Instrumental and Performing Skills
Institute of Arts of Kyiv Borys Grinchenko University
(Kyiv, Ukraine) v.tkachuk@kubg.edu.ua*

Valentin KASYANOV,

orcid.org/0000-0001-5951-8072

*Senior Lecturer at the Department of Instrumental and Performing Skills
Institute of Arts of Kyiv Borys Grinchenko University
(Kyiv, Ukraine) v.kasianov@kubg.edu.ua*

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, Lviv region, Ukraine) accomobile@ukr.net*

HISTORICAL ASPECTS OF THE FORMATION OF UKRAINIAN POPULAR CONTENT ON THE EXAMPLE OF ENSEMBLE MUSICING WITH THE PARTICIPATION OF FOLK INSTRUMENTS IN THE XX CENTURY

The study of the folk-instrumental art of Ukraine is one of the key branches of the Ukrainian academic school. Pop art appears as an integral component of extrapolation processes, which, in line with the visualization of this article, was activated in the 20th century and develops in a parallel spectrum with the participation of folk instruments, in particular – accordion.

A number of folk collectives of the 20th century, had works in their repertory catalogue or songs of pop content. Mainly, these are groups of amateur significance, although there are also professional, who are part of a particular concert organization.

It is worth geographically visualizing a number of collectives, who introduced folk instruments to their ensemble, or consisted exclusively of folk instruments and actively popularized the performance of pop content.

Among these are «Musical eccentric trio», «Retro», «Native chants» (Kyiv); «Jem», «Slavyans» (Odesa); cover group «Village and People», vocal and instrumental ensemble «Retro-band Holiday», ensemble «3+2» of the Kharkiv Philharmonic (Kharkiv); concert ensemble «Kyivska Rus» of the Luhansk Regional Philharmonic; Orchestra H. Shenderov of Russian folk instruments of the Simferopol City Variety Theater; folk folklore and ethnographic collective «Biloluchanka»; folk ensemble «Lugari» of the Luhansk University of Internal Affairs; ensemble of folk music and songs of the Palace of Children's and Youth Creativity of Verkhnyodniprovsk «Ukrainian Souvenir» and others. It is worth including a wide representation of collectives of Donetsk Region, Dnipropetrovsk Region, Odesa, Mykolaiv Region, Kirovohrad Region, Kherson Region, Poltava Region, Ivano-Frankivsk Region, etc.

It is tracked separately Lviv Region. Here, evolutionary processes with the participation of the accordion and other folk instruments originate from the pop ensembles of the «Leonid Yablonsky Chapel» and pop instrumental quartet of the Lviv Philharmonic, through the transformation of the traditions of philharmonic accordion-variety performance introduced into the chamber orchestra «Virtuosos of Lviv», intensification of the activities of the variety ensemble «Falcons» in the folklore and pop collective «Orchestra Vito».

Key words: *pop art, ensemble, orchestra, folk instruments, accordion, Lviv Region.*

Актуальність проблеми. У музичній палітрі культурного життя України одне з чільних місць належить естрадній сфері, у нашому значенні – колективній формі естрадного мистецтва за участі

народних інструментів. Цей жанр побутував у ХХ столітті, активно розвивається у реліях сучасності в різних напрямках естрадної музики. Важливо географічно унаочнити напрямки популяри-

зації естрадного мистецтва в Україні, крізь призму активізації народних інструментів (зокрема – баяна або акордеона), котра зумовлена геополітичним розміщенням.

З точки зору загальноукраїнських процесів ансамблевого народно-інструментального мистецтва, для прикладу Львівщина, відрізняється особливою хронологією та мистецькою специфікою. Це зумовлено засвоєнням особливостей естрадного акордеонного виконавства через західноєвропейські впливи, відсутністю фольклорної традиції гармошкового виконавства дорадянського періоду і формуванням фахової баянної освіти у 1940-ві–1950-ті рр. (Шафета, 2011: 25).

Аналіз досліджень. Дослідження народно-інструментального мистецтва України – один із затребуваних аспектів сучасної науки. Свої напрацювання у даному контексті присвятили В. Воєводін, А. Гуменюк, В. Гуцал, М. Давидов, І. Мацієвський, Н. Любецька (Любецька, 2009: 87–94), С. Марков (Марков, 1995: 43–45), О. Трофимчук (Трофимчук, 1995: 77–79), В. Шафета (Шафета, 2011, 272–279) та ін.

Окремого значення надається естрадній ніші та її спрямованості у руслі народно-інструментального мистецтва. Варто відзначити видання під упорядкуванням Т. Дубровного «Анатоль Кос-Анатольський у спогадах сучасників» (Анатоль ..., 2009), яке розкриває ключові орієнтири побутування естрадних колективів за участі акордеону у Львові, та участі у них самого Анатолія Кос-Анатольського у якості акордеоніста. Серед праць, звідки черпаємо розвиток естрадного мистецтва в Україні у ХХ столітті, слід назвати роботи Л. Носова «Музична самодіяльність Радянської України (1917–1967 рр.)» (Носов, 1969) та В. Симоненка «Українська енциклопедія джазу» (Симоненко, 2004).

Дисертаційні дослідження Г. Шостак (Шостак, 1996), М. Мозгового (Мозговий, 2007), В. Тормахової (Тормахова, 2007), В. Шафети (Шафета, 2021) розкривають ключові орієнтири розвитку та популяризації естрадного жанру в Україні, його наповнення інструментарієм (зокрема – народними інструментами) щодо складового комплектування, жанровість та регіоналістику затребуваності щодо часових викликів, культ стильових орієнтирів та барви тембрових експериментів і репертуарних течіях ХХ століття.

Довідникові видання Л. і Т. Мазепи (Мазепа & Мазепа, 2003) та А. Душного і Б. Пица (Душний & Пиц, 2010) постають фундаментальними дослідження регіонального змісту із виокремленням Львівщини як центральної рушійної сили Захід-

ної України щодо еволюційних експериментів становлення та розвитку розмаїтих колективів, в тому числі естрадних. Автори подають наповненість складів, їх репертуарну та творчу діяльність, жанрово-стильову приналежність та співпрацю на ниві концертної затребуваності.

Мета статті – розкрити певну історичну складову формотворення та побутування колективів із естрадною приналежністю у різних регіонах України за участі народних інструментів у ХХ столітті.

Виклад основного матеріалу. Естрадне мистецтво Європи має обширні традиції акордеонного виконавства, через яке естрадно-джазова специфіка – жанровість, виконавські прийоми, музичний словник проникли в академічну практику і композиторську творчість. З іншого боку, привнесення народних інструментів, зокрема баянів-акордеонів, до складу естрадних виконавських колективів, може бути зумовлене прагненням наслідування етнічного звукоідеалу (за І. Мацієвським), створенням специфічного тембрального колориту, який несе семіотичне навантаження. А тому, одним вагомим чинником наявності баянів-акордеонів у колективах естрадно-фольклорного спрямування є портативність, мобільність та тембральний потенціал інструменту в умовах сценічних та концертних виступів.

Дослідники національного естрадного мистецтва великою мірою різняться у поглядах щодо періодизації етапів його розвитку. Так, у дисертаційному дослідженні Г. Шостак «Музика масових жанрів як фактор формування музичної культури підлітків» (1996) приходить до моделі, що включає 4 етапи: процес становлення естрадної і біт-музики в Україні (1962–1969); зростання професійного рівня музикантів, створення перших українських ВІА (1969 – кінець 70-х рр.); виникнення перших українських рок-груп (1980–1986); формування національно самобутньої української масової музики (1986 – наші дні) (Шостак, 1996: 19). Проте, ця періодизація є полемічною і потребує розширення з огляду на досягнення власне українського естрадного мистецтва у міжвоєнне двадцятиліття у Західноукраїнському регіоні.

М. Мозговий, досліджуючи розвиток української естрадної пісні періоду 1970-х – 1980-х років, зазначає: «... посилення фольклорної течії в українській естраді спричинилося до формування низки провідних стилеутворювальних тенденцій: опора на народнопісенну естетику з одночасним запозиченням новітніх музичних прийомів; професійна “фольклоризація” і стилізація творів суто естрадної стилістики, зокрема у жанрах рок-

і поп-музики; активний перехід композиторів академічного напрямку в естраду, що забезпечило якісний стрибок у художньому рівні співацького репертуару» (Мозговий, 2007: 161).

М. Тормахова у повоєнному розвитку естрадного мистецтва України виділяє два етапи: зародження рок-н-ролу під західним впливом (у 60-ті роки ХХ ст.) і формування більш розкутого мистецтва (в середині 80-х років ХХ ст.), констатуючи: «однак, як і на протязі років розвитку, так і в наш час, в естрадній музиці України залишилися дві головні тенденції: наслідування західних традицій та створювання власних музичних напрямів на фольклорній основі ... у середині ХХ ст. вперше радянські джазмени починають експериментувати з фольклором різних республік СРСР, але це не було поширеним явищем. Лише в останній третині ХХ ст. український джаз набуває певних якісних змін, завдяки синтезу з вітчизняним фольклором» (Тормахова, 2007: 9). Натомість, у 1980-і роки ХХ ст. в Європі, а наприкінці 1990-х в естрадному мистецтві України поширився стильовий напрямок *World music*, що містить у собі джазову, рок- і поп-музику і використовує фольклор різних народів світу (народні шотландські, ірландські, африканські й азіатські фольклорні засади).

Яскравим взірцем однорідного естрадного колективу гармонік є «Музично-ексцентричне тріо» (Київ) яке складають три виконавці (акордеон, баян, бас-баян), які працюють в жанрі музичної ексцентрики. Ексцентричність їх номерів полягає в тому, що вони на своїх інструментах виконують твори, які не властиві їх звичному репертуару: клубна музика, відомі мелодії поп-, роквиконавців, музика з кінофільмів, з мультфільмів, диско 1980-х та ін.

Зразком мішаного складу є квартет «Ретро» (Київ) у складі: баян, труба, контрабас, саксофон, що виконує танго, фокстроти, вальси, концертні інструментальні п'єси, традиційний і радянський джаз, музику з кінофільмів минулих років.

Група «Jet» (Одеса) виконує балканську та циганську музику у джазовій інтерпретації, маючи у складі баян, гітару, ударні. Натомість, інший одеський музичний колектив «Слов'яни» заснований в 2000 році, має обширний репертуар з українських, російських та білоруських пісень у супроводі баяна і балалайки, систематично бере участь у міських заходах і фестивалях («Таланти твої Україно», «Сергіївські зорі», «Травнева калина», «Дунайська весна», «Гуморина», «День міста», «Новорічна ніч на Думській»).

Кавер група «Село і люди» (Харків) виконує найпопулярніші музичні хіти від відомих рок- і

поп-груп, таких як «After dark», «Thunderstruck» (AC / DC), «Zombie» (Cranberries), «Smoke on the water» (Smokie), «One of us», «Wicked Games, show me the meaning» (Backstreet Boys) і багато інших. У складі групи: балалайка, гітара, баян, ударні.

Інший харківський вокально-інструментальний ансамбль «Retro-band Holiday» (склад: вокал, саксофон (флейта, кларнет), клавіші (фортепіано, акордеон), бас-гітара, ритм-гітара, ударні) володіє різностилевим естрадним репертуаром: ретро-, поп-музика, хіти disko 1980-х, музика з кінофільмів, вітчизняна та зарубіжна естрада, джаз, блюз, латинос, фанк.

Склад професійно-академічного концертного ансамблю «Київська Русь» Луганської обласної філармонії (худ. кер. – заслужений діяч мистецтв України, В. Фалалєєв) 2 домри прими, домра-тенор, балалайка прима, 2 баяна та ритм-група (електрогітара, бас-гітара, рояль, ударні). У репертуарі колективу народна та естрадна музика (Любецька, 2009: 92).

Лауреат міжнародного конкурсу в м. Клінгенталь (Німеччині, 1999, II премія), інструментальний ансамбль «3+2» Харківської філармонії (кер. І. Снедков) сформований з числа талановитих студентів. У 2002 році, в розширеному складі ансамбль «Біс+Х», ансамбль здобув перемогу у номінації «інструментальні ансамблі» на I національному конкурсі артистів естради (1-а премія). Колектив активно гастролює Україною, дає концерти в Німеччині, Франції, Росії. У репертуарі ансамблю (склад: баян, балалайка, ударні, дві різновисотні домри) композиції у синтезі фольк-поп-джаз (фантазії на українські, російські, неаполітанські пісні, популярну інструментальну музику, вальси, танго, фокстроти) в інструментуваннях та аранжуваннях учасників колективу.

Окремий напрям українського естрадного мистецтва творять народно-інструментальні ансамблі. Його репрезентують оркестр народних інструментів «Коробейники» (Харківської філармонії), київський колектив «Рідні наспіви», тріо А. Вальчук, Н. Недашкірська, О. Кашперко (Житомирська філармонія) та ін. Народно-інструментальне мистецтво своєрідно представлене й у естрадному напрямку музикування. Це підтверджує діяльність оркестру російських народних інструментів ім. Г. Шендерьова Сімферопольського міського театру естради (керівник В. Лобанов), переможець IV міжнародного конкурсу баяністів-акордеоністів «Perpetuum mobile» (Дрогобич, 30 квітня – 4 травня 2011).

Баяни-акордеони є невід'ємною складовою ансамблевого музикування самодіяльного та ама-

торського напрямків від початків формування національної фольклорної традиції. Так, за визначенням М. Булди, в українському акордеонно-баянному виконавстві довоєнного періоду співіснували дві тенденції, «одна з яких бере початок від народних гулянь, інша – піднімається до філармонійного мистецтва» (Булда). Тому, в радянський час кращі самодіяльні колективи діставали звання «народних», а ті, що дорівнювали професійним за способом функціонування та рівнем вишколу учасників – «заслужених».

Характеризуючи склади етнографічних ансамблів та оркестрів на Харківщині, Полтавщині й півночі Луганщини, пов'язаних з розвитком індустрії регіону даного періоду Н. Любецька зазначає: «У великі промислові центри та окремі копальні спостерігається притік робітничого класу не тільки з центральних та сусідніх земель України, а й з російських регіонів, наслідком чого стало поступове розповсюдження на Луганщині й російських етнічних музичних інструментів (балалайки, російських видів гармоніки). Це стало запорукою поступового формування колективних форм музикування з використанням цих інструментів» (Любецька, 2009: 88).

В кінці 20-х років ХХ століття на Україні організовуються перші самодіяльні оркестри українських народних інструментів. На їх основі ведеться робота над формуванням оркестрових груп, конструктивним вдосконаленням інструментарію та розробкою його оркестрових різновидів (сімей), організацією фахової підготовки виконавців та диригентів, створенням репертуару, вирішення проблем інтерпретації, випрацювання принципів концертної діяльності, функціонування малих ансамблевих груп при великих оркестрових колективах. Серед найвидатніших майстрів-конструкторів, керівників оркестрових колективів: Л. Гайдамака, В. Зуляк, Г. Каськун, О. Шльончик, Є. Бобровников, І. Скляр.

«Особливо масово аматорські ансамблі і оркестри народних інструментів виникали у 20-х – 30-х роках минулого століття з метою просвітництва та культурного обслуговування населення ... Ця форма була чи не єдиною, яка дозволяла за досить короткий термін залучити широкий загал бажаючих до виконання не тільки народної, а й класичної музики на нескладних для освоєння інструментах ... на її ґрунті створювались і розвивались професійні колективи народних інструментів» (Трофимчук, 1995: 78).

Суспільна функція подібних колективів еволюціонувала із розвитком радіомовлення, телебачення, аудіозапису, фахової музичної освіти.

З одного боку – колективне народно-інструментальне виконавство поширилося у сфері дитячих освітньо-виховних закладів, а також, як одна з підготовчих складових профорієнтування. З іншого – як форма мистецької самореалізації у сфері неспеціальної освіти, яка окрім аматорів залучає до свого середовища виконавців академічного, естрадного та фольклорного напрямків. Звідси, наявність у їх діяльності як фіксованого нотного запису, так і усної, безписемної традиції, наявність вдосконаленого академічного та електромюзичного інструментарію та національних автеничних різновидів.

«Роль і місце аматорського народно-інструментального виконавства в сучасному культурному процесі визначають не кількісні показники. Головне – яке соціологічне навантаження, які суспільні функції виконує цей вид ... сьогодні аматорське музикування на українських народних інструментах – не тільки один із способів розвитку і виховання природних музичних здібностей, але й один із засобів художнього самоусвідомлення нації» (Марков, 1995: 44).

Сутністю діяльності закладів культури сьогодні є організація змістовного дозвілля молоді, підлітків та дітей, популяризації здорового способу життя, формування національної свідомості, збереження та відродження звичаїв, традицій та обрядів українського народу, створення умов для самодіяльної художньої творчості, самореалізації підростаючого покоління. З цією метою працівники культурноосвітніх закладів залучають до участі в гуртках художньої самодіяльності та об'єднань аматорів широке коло молоді та дітей, де учасники проводять значну частину вільного часу.

Іншою соціальною лінією аматорського музикування є колективи центрів та клубів сімейного дозвілля, соціальних служб дітей та молоді. До таких належить народний фольклорно-етнографічний колектив «Білолучанка» Білолуцького міського Будинку культури Новоковського району, одержав назву від імені рідного селища в 1978 році. Різноманітні програми виступів колективу: «Білолуцькі вечорниці» (численні пісні та жарти нашої Слободи), «Сватання на Слобожанщині», «Весілля» (картина обрядів у старовину), «Хрещені батьки – то другі батьки» (як раніше обирали хрещених немовлятам), «Івана Купала» (своєрідний обряд, що проходить біля місцевої річки Ащіар), «Петрівки», «Петра і Павла», «Зажинки», «Обжинки», «Покрова», «Сорок святих», «Масляна», «Юр'їв день» та ін. Неодноразово колектив мав нагоду виступати перед глядачами м. Києва – у 1986 р. на ВДНХ, 1996 р. Палац

«Золоті ворота», в 2001 р. – Національний Палац «Україна» на Всеукраїнському огляді народної творчості присвяченому 10-ій річниці Незалежності України.

До переліку своєрідних самодіяльних колективів можна віднести народний ансамбль «Лугарі» Луганського університету внутрішніх справ ім. Дидоренка (художній керівник – заслужений працівник культури України В. Петраченко). Його інструментальний склад – баян, кобзи, кобза-контрабас, ударні (Любецька, 2009: 92; Носов: 1969: 31; Черниш, 2004).

На Донеччині у 2001 році в клубних закладах системи Міністерства культури працювали 11 колективів народних інструментів, серед них звання народного (зразкового) мали тріо баяністів «Золоте руно» с. Комар Великоновоселківського району, народний ансамбль народних інструментів ДМШ № 1 м. Єнакієвого, народний інструментальний ансамбль «Веселка» викладачів ДМШ м. Новоазовська, Народний оркестр українських народних інструментів «Червона калина» міського Центру української культури ім. Лесі Українки (кер. А. Мачула).

Неодинокими є випадки професіоналізації найбільш успішних аматорських та самодіяльних колективів клубної системи та ансамблів, започаткованих на базі навчальних складів. Зокрема, важливу роль у процесах професіоналізації самодіяльних форм народно-інструментального колективного музикування відіграв Київський оркестр народних інструментів під керуванням Я. Орлова.

Риси аматорського та навчального колективу поєднуються в творчій та виконавській діяльності ансамблю народної музики та пісні палацу дитячої та юнацької творчості Верхньодніпровська «Український сувенір» (кер. Іван та Катерина Короткови), який поєнує понад 150 учасників (оркестр народних інструментів та вокальну групу). Ансамбль виконує обробки українського фольклору (обряди, колядки, щедрівки, ліричні пісні), інструментальну музику, хорову класику, твори українських композиторів, літургійні композиції, гастролюючи у містах України (Львові, Запоріжжі, Одесі, Полтаві, Дніпропетровську, Харкові), маючи широку географію концертних виступів на теренах пострадянського простору (Росії, Литві, Білорусії, Естонії, Азербайджані, Молдові) й далекого зарубіжжя: в Канаді, Китаї, Америці, Польщі, Словенії, Німеччині, Югославії. Колектив ансамблю – лауреат міжнародних та Всеукраїнських фестивалів. На його базі постійно проводились всеукраїнські та обласні семінари фольклорно-етнографічних колективів. Водночас,

його керівники розробили методику прогресивного навчання дітей.

Серед самодіяльних колективів: оркестр українських народних інструментів Київського Жовтневого палацу культури; самодіяльні народні оркестри клубної системи (Ворошиловградського, Миколаївського, Рахівського РБК); Український оркестр народних інструментів Уманського районного будинку культури Черкаської області (худ. кер. М. Баранишин); самодіяльний ансамбль української народної музики Косівського РБК Івано-Франківської обл. (кер. П. Терпелюк) та ін.; дитячі аматорські колективи центрів, будинків та палаців дитячої та юнацької творчості: (Народний оркестр народних інструментів «Орія» Кіровоградського обласного Центру дитячої та юнацької творчості (кер. та дир. С. Матрос); оркестр народних інструментів Миколаївського міського Палацу творчості учнів (кер. І. Блізніченко); оркестр народних інструментів Харківського обласного Палацу дитячої та юнацької творчості (кер. В. Городовенко); Зразковий оркестр народних інструментів спеціалізованої загальноосвітньої школи І-ІІІ ст. № 20 м. Черкас (худ. кер. А. Колесник); Оркестр народних інструментів «Барвистий передзвін» Будинку дитячої та юнацької творчості Заводського району м. Миколаєва (кер. І. Слятіна), оркестр народних інструментів Палацу дитячої та юнацької творчості м. Херсона (кер. С. Путіло), оркестр народних інструментів міського Палацу творчості учнів м. Миколаєва (кер. І. Близниченко), оркестр народних інструментів школи мистецтв № 1 м. Херсона (кер. Г. Бурлакова), фольклорний ансамбль «Кобза» Таврійського ліцею мистецтв м. Херсона (кер. О. Яценко), ансамбль баяністів дитячого Центру позашкільної роботи Корабельного району м. Миколаєва (кер. Н. Підрушняк)¹ тощо.

Одними з перших великих мішаних аматорських колективів, який увів до свого складу баяни стали оркестри с. Наталине Полтавської області (кер. В. Комаренко) та оркестр Мельнице-Подільського районного будинку культури, що на Тернопільщині, очолюваний невтомним музикантом-ентузіастом, майстром з виготовлення народних інструментів В. Зуляком.

Окремої уваги заслуговує Львівщина, багата на різноманітні колективи, із власною історичною та культурною спадщиною. Акордеони у складах аматорських та професійних естрадних ансамблів фігурували у «Капелі Леоніда Яблонського» (до складу

¹ До переліку включено колективи, яким присвоєно звання народних та зразкових, лауреатів міжнародних виконавських конкурсів та фестивалів дитячої та юнацької творчості.

якої як акордеоністи входили А. Кос-Анатольський та Б. Весоловський) (Анатоль ..., 2009: 10–11). Джаз-оркестр та джаз-ансамблі з акордеонами у складі були задіяні у естрадних ревію та оперетах театрів «Малих форм», «Золотий усміх», «Веселий Львів» та інших розважальних концертно-театральних організацій, широко відомого львівського оркестру «Теа-джаз» під проводом Григорія (Єжи) Варса. Для колективів даного напрямку в іноземному музикознавстві як синонімічне вживається визначення «пісенного джазу», де поєднуються вокал, інструментальний діксилендовий чи ансамблевий склад та елементи театралізації, розважального естрадного шоу.

Акордеони входили до складу інструментальних груп Львівського Державного (Обласного) театру естради і мініатюр (та філармонійного ансамблю оперети «Львівська естрада», 1946 р. заснування) під проводом Фелікса Мухи (Анатоль ..., 2009: 10–11; Мазепа & Мазепа, 2003: 47).

Акордеон у малих ансамблях також тривалий час зберігає естрадну тембральну іпостась. Так, наприклад акордеоніст, гітарист, контрабасист, керівник естрадних колективів М. Балабан (1919, Умань), будучи випускником Київської (1939–1940 по класу контрабаса) та Львівської (1945–1946 по класу диригування) консерваторій як акордеоніст грав в естрадному оркестрі Будинку культури Львівської південно-західної залізниці під орудою О. Авдєєва (1945–1948), входив до складу септету ресторану «Брістоль» (1949–1951) під керівництвом П. Кесслера (з яким у 1950–1951 рр. концертував у Латвії), у 1952–1990 рр. грав у джаз-оркестрі кінотеатру «Україна» у Львові та був його керівником (1962–1967) (Симоненко, 2004: 15).

У 1950-х – 1960-х роках у виконанні новітніх творів львівських мистців брав участь естрадний інструментальний квартет Львівської філармонії у складі К. Соколов (акордеон, керівник ансамблю), В. Поляков / К. Генел (кларнет), Л. Ляевич / С. Мелькунов (гітара), І. Ведміцький / Г. Вайнбаум (контрабас). Цей колектив був складовою підрозділу «Львівського естрадного ансамблю» Львівської обласної філармонії. Колектив брав участь у декаді української культури в Польщі (1956), у гастрольних подорожах цього ж року до Одеси, Луганська, Дніпропетровська, Ворошиловграда, Кустаная (Карпов, 1956: 3).

Репертуар колективу аранжував та поповнював оригінальними композиціями К. Соколов, який водночас виступав як акордеоніст та піаніст з сольним номерами. Серед ансамблевих оригінальних творів мистця: «Гірський струмок»,

«Сутінки», «Іспанський танець», «Український танець», у концертних програмах фігурують «Гуцульська рапсодія» Б. Карамішева, вальс «Біля моря» Тихонова, «Молдавський танець», «Веселий кларнетист» П. Кеслера, «Ліричний танець» Луковинського, У спільних виступах зі співачкою Ж. Красновською виконувалися «Спогад», «Мовчання», «Старий парк», «Неаполітанська пісня» з кінофільму «Пісні на вулицях», румунська народна пісня «Мареніке», в репертуарі Є. Александрович виділялась його обробка неаполітанської пісні «Моя гітара» (Соколов, 2014: 4).

Традицію філармонійного акордеонно-естрадного виконавства було продовжено камерним оркестром «Віртуози Львова» під батудою С. Бурка. У 1999 р. керований ним колектив підготував програму з «Музика для всіх» із серії «Скрипаль на даху», у якій фігурували аранжування К. Соколова танго «Любовні усмішки» П. Фросіні, Вальс-мюзет «Світло й тіні» П. Піццігоні, у яких аранжувальник виступив паралельно як соліст-виконавець на акордеоні. Ці композиції, з оркестром керованим концертмейстером та художнім керівником В. Дудою, пізніше увійшли до CD «“Лехайм”. Константин Соколов та оркестри» (2008).

Естрадні колективи з акордеонами та баянами у складі функціонували в численних містах та містечках Львівщини. Серед них, варто відзначити ансамбль «Соколи», створений 1989 року в Дрогобицькому будинку культури з ініціативи Михайла та Івана Мацялків, М. Шалайкевич та Я. Дуба. Метою функціонування колективу від моменту його створення було виконувати національно окреслений репертуар, співзвучний ідеям національного відродження. До складу гурту увійшли: Р. Наконечний (клавішні, акордеон), І. Остапчук (бас-гітара), І. Піхоцький (гітара), Р. Касперський (клавішні, скрипка), Р. Остапчук (звукорежисер).

Фольклорно-естрадний напрям представляє «Orchestra Vito», заснований 2007 р. у Львові під керівництвом баяніста В. Янчака (баян, синтезатор). До колективу увійшли наступні інструменти гітара, скрипка, бас-гітара / контрабас, кларнет, сопрано-саксофон, альт-саксофон, ударні. В репертуарі «Orchestra Vito» традиційний джаз, латиноамериканські композиції, французькі мюзети і мелодії, програма з танго, ретро-та кіномузики, популярні естрадні та класичні твори, перекладення фрагментів з оперет, а також широкий український репертуар. Серед них: «Blue Bossa» К. Дорхема, спірічуелс «When the Saints Go Marching In», «Oblivion» та «Libertango» А. П'яццолі, «Hello,

Dolly», «Blue Bossa Mas», «Tequila», «Жайворон» Г. Дініку, аранжування для тріо «Rondo alla turca» В. А. Моцарта, фрагменти з «Пори року» А. Вівальді, фрагменти з оперет І. Кальмана, молдавська «Хора» та ін. (Душний & Пиц, 2010: 47).

Колектив виступає й малими складами (наприклад, квітетом: бас-гітара, баян, скрипка, перкусія; тріо: гітара, скрипка, баян; «Duo Vito»: скрипка, баян). У аранжуваннях провідними партіями є баян та скрипка, які постають як солісти чи учасники інструментального діалогу або концертної гри-змагання. Інші інструменти, задіяні в композиціях виконують акомпануючі функції, виходячи на передній план епізодично. Результатом співпраці

оркестру з естрадним виконавцем П. Табаковим став альбом «Кава-Blues» (2011) об'єднав десять пісень – у стилях джаз, блюз та рок-н-рол.

Висновки. Таким, чином, нами відзеркалюється загальноукраїнська палітра розвитку та популяризації естрадного мистецтва крізь призму ансамблевого музикування в основі якого ключова роль надається народним інструментам, зокрема – баяну-акордеону. Основними історичними фактами, оркеслено регіональні центри та окремі колективи у регіонах де естрадна форма колективного музикування за участі народних інструментів стала пріоритетом функціонування феномену та його впливу на культурне життя краю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Анатоль Кос-Анатольський у спогадах сучасників: художньо-публіцистичне видання / [упор. і ред. Т. Дубровний]. Львів: Аз-Арт, 2009. 138 с.
2. Булда М. Професійне становлення і розвиток виконавської творчості вітчизняних і зарубіжних естрадно-джазових акордеоністів-баяністів 1920-1940 років. *Вісник Прикарпатського університету. Мистецтвознавство*. Івано-Франківськ, 2008. Вип. XIV. С. 131–137.
3. Душний А., Пиц Б. Львівська школа баянно-акордеонного мистецтва: довідник. Дрогобич: Посвіт, 2010. 216 с.
4. Карпов Д. Гастролі артистів Львівської філармонії. *Гірник*. 1956. № 134 (8439). 8 липня. С. 3.
5. Любецька Н. Народньо-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.
6. Мазепа Л., Мазепа Т. Шлях до музичної Академії у Львові [у 2-х тт.]. Львів: СПОЛОМ, 2003. Т. 1. 288 с.
7. Марков С. Сучасний стан і тенденції розвитку аматорського народно-інструментального жанру в Україні. *Актуальні напрямки відродження та розвитку народно-інструментального мистецтва в Україні: мат. Всеукр. наук.-практ. конфер.* Київ: Укр. Центр культ. досліджень, 1995. С. 43–45.
8. Мозговий М. Становлення і тенденції розвитку української естрадної пісні: дис. ... канд. мистецтвозн.: спец. 17.00.01 «Теорія та історія культури». Київ, 2007. 175 с.
9. Носов Л. Музична самодіяльність Радянської України (1917–1967 рр.). Київ, 1969. 89 с.
10. Симоненко В. Українська енциклопедія джазу. Київ: Центрумзінформ, 2004. 231 с.
11. Тормахова В. Українська естрадна музика і фольклор: взаємопроникнення і синтез: автореф. дис. ... канд. мистецтвозн.: спец. 17.00.03 «Музичне мистецтво». Київ, 2007. 17 с.
12. Трофимчук О. Традиційне колективне музикування та аматорство в контексті різних форм побутування народно-оркестрового жанру. *Актуальні напрямки відродження та розвитку народно-інструментального мистецтва в Україні: мат. Всеукр. наук.-практ. конфер.* Київ: Укр. Центр культ. досліджень, 1995. С. 77–79.
13. Черныш В. Народному фольклорному ансамблю «Лугари» Луганской академии внутренних дел – 10 лет. *Вечерний Луганськ*, 2004. 3 июня.
14. Шафета В. Баян та акордеон у складі естрадних і фольклорно-орієнтованих професійних та самодіяльних колективів. *Науковий вісник НМАУ ім. П. Чайковського: Музичне виконавство і педагогіка: історія, теорія, інтерпретаційні аспекти композиторської творчості* / [автори проекту, ред.-упор.: М. А. Давидов, В. Г. Сумароково]. Київ: НМАУ, 2011. Вип. 96. С. 272–279.
15. Шафета В. Еволюція колективного баянно-акордеонного виконавства Львівщини у контексті музичних національних традицій України ХХ століття: дис. ... канд. мистецтвозн.: спец. 17.00.03 «Музичне мистецтво». Суми, 2021. 282 с.
16. Шостаков Г. Музика масових жанрів як фактор формування музичної культури підлітків: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки». Київ, 1996. 22 с.
17. Соколов К. Педагогічний репертуар музиканта-інструменталіста [Ноти]: навч.-метод. посіб. / [ред.-упоряд. А. Душний, В. Шафета]. Дрогобич: Посвіт, 2014. 36 с.

REFERENCES

1. *Anatol Kos-Anatolskyi u spohadakh suchasnykiv: khudozhno-publytsystychnye vydannia* (2009) [Anatol Kos-Anatolskyi in the memories of contemporaries: artistic and journalistic edition] / [upor. i red. T. Dubrovnyi]. Lviv: Az-Art. 138 s. [in Ukrainian].
2. Bulda, M. (2008). *Profesiine stanovlennia ta rozvytok vykonavskoi tvorchosti vitchyznianskykh i zarubizhnykh estradno-dzhazovykh akordeonistiv-baianistiv 1920–1940 rokiv* [Professional formation and development of performing creativity of domestic and foreign pop jazz accordionists-bayanists of the 1920s-1940s.]. *Visnyk Prykarpatskoho universytetu. Mystetstvoznavstvo*. Ivano-Frankivsk. Vyp. XIV. Pp. 131–137. [in Ukrainian].

3. Dushniy, A. & Pyts, B. (2010). *Lvivska shkola baianno-akordeonnoho mystetstva* [Lviv school of bayan and accordion art]: *dovidnyk*. Drohobych: Posvit. 216 s. [in Ukrainian].
4. Karpov, D. (1956). *Hastroli artystiv Lvivskoi filarmonii* [Tours of artists of the Lviv Philharmonic]. *Hirnyk*. 1956. № 134 (8439). 8 *lypnia*. Pp. 3. [in Ukrainian].
5. 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].
6. Mazepa, L. & Mazepa, T. (2003). *Shliakh do muzychnoi Akademii u Lvovi* [Path to the Music Academy in Lviv] [u 2-kh tt.]. Lviv: SPOLOM. T. 1. 288 s. [in Ukrainian].
7. Markov, S. (1995). *Suchasnyi stan i tendentsii rozvytku amatorskoho narodno-instrumentalnoho zhanru v Ukraini* [The current state and development trends of the amateur folk-instrumental genre in Ukraine]. *Aktualni napriamky vidrodzhennia ta rozvytku narodno-instrumentalnoho mystetstva v Ukraini: mat. Vseukr. nauk.-prakt. konfer.* Kyiv: Ukr. Tsent. kult. doslidzhen. Pp. 43–45. [in Ukrainian].
8. Mozghovyi, M. (2007). *Stanovlennia i tendentsii rozvytku ukrainskoi estradnoi pisni* [Formation and development trends of Ukrainian pop song]: dys. ... kand. mystetstvozn.: spets. 17.00.01 «Teoriia ta istoriia kultury». Kyiv. 175 s. [in Ukrainian].
9. Nosov, L. (1969). *Muzychna samodiialnist Radianskoi Ukrainy (1917–1967 rr.)* [Musical amateur performance of Soviet Ukraine (1917–1967)]. Kyiv. 89 s. [in Ukrainian].
10. Symonenko, V. (2004). *Ukrainska entsyklopediia dzhazu* [Ukrainian encyclopedia of jazz]. Kyiv: Tsentr muzinform. 231 s. [in Ukrainian].
11. Tormakhova, V. (2007). *Ukrainska estradna muzyka i folklor: vzaiemopronyknennia i syntez* [Ukrainian pop music and folklore: interpenetration and synthesis]: *avtoref. dys. ... kand. mystetstvozn.: spets. 17.00.03 «Muzychne mystetstvo»*. Kyiv. 17 s. [in Ukrainian].
12. Trofymchuk, O. (1995). *Tradytsiine kolektyvne muzykuvannia ta amatorstvo v konteksti riznykh form pobutuvannia narodno-orkestruvoho zhanru* [Traditional collective music making and amateurism in the context of various forms of living in the folk-orchestral genre]. *Aktualni napriamky vidrodzhennia ta rozvytku narodno-instrumentalnoho mystetstva v Ukraini: mat. Vseukr. nauk.-prakt. konfer.* Kyiv: Ukr. Tsent. kult. doslidzhen. Pp. 77–79. [in Ukrainian].
13. Chernysh, V. (2004). *Narodnomu folklornomu ansamblyu «Lugari» Luganskoy akademii vnutrennikh del – 10 let* [The Lugari Folklore Ensemble of the Lugansk Academy of Internal Affairs is 10 years old.]. *Vecherniy Lugansk*. 3 iyunya. [in Ukrainian].
14. Shafeta, V. (2011). *Baiyan ta akordeon u skladi estradnykh i folklorno-oriientovanykh profesiinykh ta samodiialnykh kolektyviv* [Bayan and accordion in the stock pop and folk-oriented professional and amateur teams from Lviv]. *Naukovyi visnyk NMAU im. P. Chaikovskoho: Muzychne vykonavstvo i pedahohika: istoriia, teoriia, interpretatsiini aspekty kompozytorskoi tvorchosti* / [avtory proektu, red.-upor.: M. A. Davydov, V. H. Sumarokovo]. Kyiv: NMAU. Vyp. 96. Pp. 272–279. [in Ukrainian].
15. Shafeta, V. (2021). *Evoliutsiia kolektyvnoho baianno-akordeonnoho vykonavstva Lvivshchyny u konteksti muzychnykh natsionalnykh tradytsii Ukrainy XX stolittia* [Evolution of collective bayan-accordion performance of Lviv region in the context of musical national traditions of Ukraine of the XX century]: dys. ... kand. mystetstvozn.: spets. 17.00.03 «Muzychne mystetstvo». Sumy. 282 s. [in Ukrainian].
16. Shostak, H. (1996). *Muzyka masovykh zhanriv yak faktor formuvannia muzychnoi kultury pidlitkiv* [Music of mass genres as a factor in the formation of musical culture of teenagers]: *avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: spets. 13.00.01 «Zahalna pedahohika ta istoriia pedahohiky»*. Kyiv. 22 s. [in Ukrainian].
17. Sokolov, K. (2014). *Pedahohichniy repertuar muzykanta-instrumentalista* [Pedagogical repertoire of a musician-instrumentalist] [Noty]: *navch.-metod. posib.* / [red.-uporiad. A. Dushniy, V. Shafeta]. Drohobych: Póssvit. 36 s. [in Ukrainian].

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

УДК 81'272 [81'282.4]

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-2-15>**Олена ДОЦЕНКО,***orcid.org/0000-0003-4607-0883*

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри української мови

Національного університету «Києво-Могилянська академія»

(Київ, Україна) *o.dotsenko@ukma.edu.ua***БАГАТОМОВНІСТЬ УКРАЇНИ: ДИСКУРС ЗАКОНОДАВЧОГО РЕГУЛЮВАННЯ**

У статті схарактеризовано аспекти мовної політики України, зокрема нормативне регулювання функціонування мов з різними правовими статусами: мов національних меншин, мов етнічних меншин, мов корінних народів. Досліджено трактування понять національна меншина та етнічна меншина у наукових працях з філософії та історії. Проаналізовано законодавство у сфері захисту мовної самобутності представників національних та етнічних меншин попередніх періодів існування Української держави з погляду врахування його положень у мовній політиці України, що визначає використання мов корінних та некорінних народів. Автор стверджує, що мовне законодавство має забезпечувати інтеграцію представників національних та етнічних меншин до життя суспільства, натомість саме такого підходу бракує Україні, що призводить до політичних маніпуляцій, особливо на Сході держави, Буковині та в Закарпатському регіоні. Чітке розмежування законодавцями мов етнічних і національних меншин, недвозначне формулювання поняття «регіональної мови» є запорукою гармонійного співіснування представників різних національних та етнічних спільнот.

Визначено вплив Законів України Про забезпечення функціонування української мови як державної і Про корінні народи України на мовну ситуацію в державі, а також проаналізовано специфіку формулювання ключових положень цих нормативних актів. Досліджено законодавство періоду Української революції 1917–1920 рр. та можливості врахування його у процесі законотворення в галузі мовної політики сучасною Україною. Обґрунтовано, що врахування попереднього досвіду під час формування засад мовної політики в галузі захисту прав етнічних та національних меншин сприятиме створенню демократичних засад функціонування української мови як державної, консолідації українського суспільства, гармонійному співіснуванню мов в Україні.

Ключові слова: мовна політика, мовна ситуація, мовне законодавство, державна мова, мови меншин.

Olena DOTSENKO,*orcid.org/0000-0003-4607-0883*

Candidate of Sciences in Philology, Associate Professor,

Associate Professor at the Department of Ukrainian Language

National University of Kyiv Mohyla Academy

(Kyiv, Ukraine) *o.dotsenko@ukma.edu.ua***UKRAINIAN MULTILINGUALISM: A DISCOURSE OF THE LEGISLATIVE REGULATION**

This article examines language policy aspects in Ukraine, including regulatory control of language functioning in relation to the legal status: the languages of national minorities, the languages of ethnic minorities, and the languages of indigenous peoples. The author studied the interpretation of the concepts of national minority and ethnic minority in scientific works on philosophy and history. The author analyzes laws protecting language originality of persons belonging to the national and ethnic minorities in previous periods of the Ukrainian state's existence in terms of governing Ukrainian language law provisions regulating the functioning of indigenous and non-indigenous languages. Based on concrete evidence, the author shows that the language legislation aiming to integrate persons belonging to national and ethnic minorities into the society's life, can be applied to eliminate manipulations in politics in Ukraine, especially in Eastern Ukraine, Bukovyna, and the Zakarpattia Oblast (Transcarpathian region). A clear distinction between languages of persons belonging to national and ethnic minorities legislators and unambiguous formulation of a regional language concept is a key to the harmonic coexistence of persons belonging to national and ethnic minorities.

The author defines the impact of the Laws of Ukraine On the provision of the functioning of the Ukrainian language as an official language and On the indigenous peoples of Ukraine on the language situation in Ukraine and analyzes the specifics of key provision formulation of the regulatory documents. The author researched the legislation of the period of the Ukrainian Revolution of 1917–1920 and the possibilities of taking it into account in the process of law-making in

the field of language policy in modern Ukraine. The analysis shows that factoring previous experience into the language policy basis with regard to the protection of national and ethnic minorities' rights allows for supporting the formation of democratic bases of the Ukrainian language functioning as the official language, consolidation of the Ukrainian society, and harmonic coexistence of languages in Ukraine.

Key words: *language policy, language situation, language legislation, official language, minority languages.*

Постановка проблеми. Для України мовне питання було протягом кількох попередніх століть і залишається дотепер вкрай дразливим, оскільки часто є предметом сепаратистських маніпуляцій, причиною розбрату українського суспільства. Злагожене співіснування представників різних національностей та етносів можливе за умови розроблення й упровадження в життя суспільства комплексу мовних законів, одним з яких є Закон України *Про забезпечення функціонування української мови як державної* (2019). Утім, Україні бракує якісного законодавства, покликаного, з одного боку, забезпечити демократичні умови функціонування мов національних і етнічних меншин, а з другого – сприяти їх інтеграції до українськомовного публічного простору. Отже, на часі ґрунтовне вивчення українського правового простору в галузі мовних прав представників національних і етнічних меншин.

Аналіз досліджень. Наукове осмислення питань мовної політики в Україні є одним з пріоритетних напрямів соціолінгвістики. Усвідомлення того, що в Україні мова – один з найважливіших атрибутів державності, сприяло глибокому науковому аналізу різних аспектів мовної ситуації та мовної політики в Україні, зреалізованому в науковому доробку українських мовознавців (Масенко, 2004; Соколова, 2019; Бабій, 2021). Активно розробляються питання забезпечення мовних прав представників мовних меншин. Зокрема наукова лінгвістична спільнота пропонує виважені дослідження специфіки формування мовної політики України з урахуванням досвіду країн Європи (Ажнюк, 2021; Кулик, 2021; Дель Гаудіо, 2014).

Мета статті – дослідити історичні документи та чинне законодавство України, що регулює функціонування мов з різними правовими статусами, підготувати теоретичне підґрунтя для напрацювання правових засад мовної політики України, покликаних гармонізувати співіснування мов з різними правовими статусами, зокрема мов національних і етнічних меншин, кримськотатарської як мови корінного народу України та української як мови титульної нації.

Виклад основного матеріалу. Україна має давні традиції унормування мовного питання. Знаковим з погляду внормування статусу мов

є період Української революції 1917–1920 рр. Соціально-політичні обставини в Україні початку ХХ ст. зумовлювали настільки часту зміну влади, що вона не встигала кодифікувати й запроваджувати свої норми. Так, у проєкті Конституції Української держави гетьмана П. Скоропадського 1918 року, йшлося про надання українській мові статусу державної (Доценко, 2010: 194): «7. Громадяне У. Д. рівні у всіх правах. Уродження, освіта, майно, оподаткування не дають ніяких привилеїв. Державною мовою єсть мова українська. Державною церквою єсть церква православна» (Ейхельман, 1921). Директорія Української Народної Республіки комплексно підходила до питання мовної політики, усвідомлюючи її вагу в забезпеченні суспільного ладу й спокою нової держави. Тому 1920 р. були підготовлені кілька варіантів проєктів Основного Закону, один із яких заслуговує пильної уваги, оскільки ним розмежовано юридичний статус поширених в Україні мов. Ідеться про *Проєкт Конституції (Основних Державних Законів) Української Народної Республіки* О. Ейхельмана. Цей документ традиційно для того періоду визнає українську мову державною, наголошуючи на обов'язковості її використання у справочинстві та судочинстві: «Державною мовою в У.Н.Р. є мова українська. Всі письменні заяви, що подаються в установи У.Н.Р., викладаються українською мовою. Коли хто з громадян звертається до установи з словесною заявою і не може викласти її українською мовою, то повинен мати свого перекладача. Судові установи в судовім процесі дають підсудному, свідкам та (компетентним) знаучим особам (експертам), що не уміють говорити по українські, державного перекладача, що складає відповідну присягу. Видатки, що зроблені для винагороди перекладача, зараховуються до судових видатків і покладаються на сторони встановленим порядком» (Ейхельман, 1921). *Проєктом Конституції Української Народної Республіки* О. Ейхельмана також закріплені права представників національних меншин безперешкодно використовувати рідну мову, проте із заувагою, що «на території У.Н.Р. не дозволяється робити жодних перешкод для заховання і розвитку культури національних меншостей у всіх напрямках, що не загрожують державній цілості У.Н.Р.» (там само). Чітко окреслено місце різних мов у школі:

«В школах, що удержуються коштами національних меншостей, обов'язково повинно провадитись навчання українській мові, як шкільній дисципліні, а також навчання українознавству (історії, географії, статистики та природознавства України) в обсягові, що буде визначений для відповідних шкіл Ф.-Д. Законом» (там само). Особливо цікавою для сучасного законотворця мала б стати норма цього документа, згідно з якою використання української мови на велелюдних зборах повинне було виконувати функцію забезпечення правопорядку, за чим зобов'язана була стежити державна міліція: «Коли на зборах всіх зазначених нижче в §§ 334–336 товариств та Союзів мають бути виголошені промови або публічні дискусії не українською мовою, то відповідальні розпорядчики повинні повідомити про це державну міліцію за п'ять днів наперед. Коли з чинників міліції ніхто не знає тої мови, на якій виголосуватимуться промови чи провадимуться дискусії на зборах, то міліція має право не дозволити таких зборів, пояснивши причини» (там само). Так уряд УНР убезпечував молоду державу від чужоземних провокацій. Утім попри фундаментальність, незаангажованість, юридичну досконалість розробленого О. Ейхельманом *Проекту Конституції (Основних Державних Законів) Української Народньої Республіки*, цей документ так і не набув чинності, проте він цілком заслуговує на увагу сучасних українських нормотворців.

За відсутності спеціального нормативного акта, який би врегулював статус мов представників національних та етнічних меншин, а також регіональних мов, перелік таких меншин наведений у Законі України *Про ратифікацію Європейської хартії регіональних мов або мов меншин*, ухваленому Верховною Радою України 2003 року. Статтею 2 цього документа визначено, що «положення Хартії застосовуються до мов таких національних меншин України: білоруської, болгарської, гагаузької, грецької, єврейської, кримськотатарської, молдавської, німецької, польської, російської, румунської, словацької та угорської». Ухвалений з другого разу, цей нормативний акт і визначені українським законодавством положення Хартії, що застосовуються до названих мов, були цілком зорієнтовані на розширення сфер використання російської мови. Задеклароване положення про те, що «при застосуванні положень Хартії заходи, спрямовані на утвердження української мови як державної, її розвиток і функціонування в усіх сферах суспільного життя на всій території України, не вважаються такими, що перешкоджають чи створюють загрозу збереженню або розвитку мов,

на які відповідно до статті 2 цього Закону поширюються положення Хартії», суперечить реальному ставленню держави до української мови протягом тривалого часу від моменту поновлення незалежності України 30 років тому. Проте з ратифікацією Хартії в Україні пов'язано чимало проблем через неоднозначне тлумачення положень документа. Зумовлено це, зокрема, й тим, що «термінологія Хартії недостатньо чітка навіть в оригінальній її версії. Документ має назву “European Charter for Regional or Minority Languages”, проте доволі часто йдеться про “regional and [!] minority languages” у документах самої Ради Європи. Тому не дивно, що деякі держави-учасниці вирішили диференціювати ці мови: з одного боку – регіональні мови, а з другого – міноритарні мови, натомість інші держави-учасниці сприймають ці обидва поняття недиференційовано» (Мозер, 2019: 19). Слушною видається думка І. Бурковського про те, що Хартія має репутацію документа, який «не може бути втіленим у реальність. І це зумовлено не тільки й навіть не стільки недоопрацюванням Хартії, а насамперед недосконалістю державно-територіального устрою країн Європи (інших частин світу наразі не торкаємося), що його найголовнішим ідеологічно-правовим обґрунтуванням є Заключний акт наради з безпеки та співробітництва в Європі (Гельсінські угоди) 1975 року» (Бурковський, 2019: 360–361).

Отже, розмитість визначень ключових понять Хартії та закону, яким її ратифіковано в Україні, призвела до порушення питання про необхідність перегляду положень Хартії щодо їх відповідності Закону *Про ратифікацію Європейської хартії регіональних мов та мов меншин* і мовного законодавства України в цілому. Відповідно до норм аналізованого закону про ратифікацію Хартії однакового правового статусу набули національні мови, які є державними у країнах, де відповідні нації є титульними (білоруська, болгарська, грецька, молдовська, німецька, польська, російська, румунська, словацька, угорська); кримськотатарська – мова корінного етносу України; гагаузька – мова етносу, який не має власної держави, значна частина українських представників якого живе в Бесарабії. Неоднозначною видається ситуація з виокремленням з-поміж меншин, на які поширена дія Хартії, – єврейської, адже в жодному документі не йдеться про те, яка саме мова має отримувати державну підтримку в Україні, – їдиш (мова східноєвропейських євреїв, яка не є офіційною мовою держави Ізраїль, якою проте створені визначні твори єврейської культури, що стали надбанням України й усього світу)

чи іврит (державна мова в Ізраїлі), а можливо, й обидві ці мови. Зауважмо, що в цьому законі не йдеться і про ромську мову, попри значну чисельність ромів в Україні. З усього видно, що укладачі мовних законів не надто переймалися долею мов і титульної нації, і національних та етнічних меншин України, орієнтувався на розширення сфер використання російської мови. Натомість держава має дбати про пріоритетні державницькі засади у формуванні мовної політики, які б згуртували громадян України різних національностей, а не ділили суспільство на «русскоязычних» і українськомовних.

Урегулювання питань мовної політики має відбуватися шляхом уточнення чинних законодавчих регламентацій з урахуванням усіх аспектів мовної, культурної і політичної взаємодії представників титульної нації та національних / етнічних меншин. Так, Польща й Україна як держави-сусіди визнали право національних меншин одної на захист їхніх мов у встановленому законом порядку. Слід зауважити, що Польща всіляко сприяє розширенню сфер функціонування української мови на своїй території. Утім відсутність системних дій з боку української влади, на жаль, призвели до загострення стосунків між державами наприкінці 2021 року, коли представники польської амбасад в Україні заявили про «несприятливий» для поляків закон про мову. Ця проблема не нова, вона була актуалізована з 2017 року, коли набула чинності норма статті 7 Закону України *Про освіту* (2017), відповідно до якої «особам, які належать до національних меншин України, гарантується право на навчання в комунальних закладах освіти для здобуття дошкільної та початкової освіти, поряд із державною мовою, мовою відповідної національної меншини. Це право реалізується шляхом створення відповідно до законодавства окремих класів (груп) з навчання мовою відповідної національної меншини поряд із державною мовою і не поширюється на класи (групи) з навчанням українською мовою». Навчання представників національних меншин у середній та старшій школі здійснюється державною мовою, а рідну мову вони мають право вивчати «в комунальних закладах загальної середньої освіти або через національні культурні товариства». Ця норма закону, як ніяка інша, важлива для України, оскільки саме завдяки їй молодь усіх національностей та етносів отримує можливість інтегруватися в життя українського суспільства, здобути освіту й роботу в Україні. Проте слід урахувати, що польська національна меншина, на відміну від, наприклад, румунської чи угорської, є

найбільш українськомовною, що засвідчив останній офіційний перепис населення, який відбувся ще у 2001 році, коли 71% поляків визнали рідною мовою українську (для порівняння: українську визнали рідною 3,9% росіян). З огляду на це й на постійну підтримку українськомовної освіти в Польщі, на вжиті заходи щодо активного використання української мови в публічному просторі Польщі, варто було б продовжити помірковану й продуману позицію попередньої влади щодо цього питання і врегулювати його на дипломатичному рівні шляхом укладання двосторонніх договорів, як це було зроблено 17 жовтня 2017 р., коли «міністр освіти і науки України Лілія Гриневич та міністр національної освіти Республіки Польща Анна Залевська заявили про намір підписати декларацію, в якій будуть прописані основні напрями імплементації мовної статті закону “Про освіту” для українських шкіл, в яких навчання здійснюється польською мовою» (Стець, 2017). Зокрема ексміністр Лілія Гриневич зазначила: «Підписання спільної декларації з Польщею вкотре засвідчує нашу готовність консультиватися з іноземними колегами щодо нового Закону “Про освіту”. Ми з самого початку декларували готовність виписати логіку імплементації статті у двосторонніх документах між країнами» (Офіційний сайт Міністерства освіти і науки України, 2017).

Інакше ситуація складається з угорською та румунською меншинами, які не настільки інтегровані в життя українського суспільства, як поляки. Румуни, які компактно живуть у Герцаївському, Глибочькому й Сторожинецькому районах Чернівецької області, та угорці Берегівського району Закарпаття майже одноставно визнають рідною свою національну мову (румуні – 91,9%, угорці – 95% за переписом 2001 р.), і в цьому не було нічого загрозливого для цілісності України, якби представники цих меншин визнавали українську мову як державну, а отже, обов’язкову для вивчення та використання в публічних сферах життя суспільства. Попри напружену ситуацію з оволодіння етнічними румунами української мови, уряди й дипломатичні корпуси обох країн принаймні намагалися в 2017 році це питання врегулювати. Результатом таких перемовин мав стати протокол про співробітництво між міністерствами освіти на 2017–2020 рр., який передбачав би взаємні гарантії мовних прав нацменшин. Окрім того, в Бухаресті обіцяли стипендії для найкращих учнів румунськомовних шкіл та фінансування підготовки вчителів. Основні принципи документа, який так і не набув чинності, озвучив ексочільник Міністерства закордонних справ України П. Клімкін: «Всі громадяни

України повинні мати добрі знання української, без чого у кожного немає можливості реалізувати своє майбутнє і розуміти свою країну. Це означає, що ряд предметів, наприклад історія України, теорія держави і права, за визначенням мають викладатися українською» (Ерман, 2018).

За переписом 2001 р. лише 49,1% угорців володіють українською. На державному рівні не діє стратегія інтеграції регіону до життя українського суспільства, натомість Угорщина потужно фінансує проугорські сектори суспільно-політичного, культурного, економічного життя регіону (засобами масової інформації активно поширюються дописи про те, що Уряд Угорщини виділив 2,5 мільярди форинтів (понад 7.500.000 євро) на широкомасштабну програму підтримки угорської культури на Закарпатті), а Берегівщина й Виноградівщина дедалі активніше заявляють про сепаратистські настрої, зокрема про Притисянську угорську автономію або принаймні про Притисянський угорський виборчий округ на Закарпатті на виборах Президента України 2019 р. Натомість Україна поки не має задекларованих адекватних заходів впливу на ситуацію. Тим часом регіон, потужно фінансований з урядового фонду Бетлена Габора, втрачає будь-який інтерес до життя українського суспільства. Голова Демократичної спілки угорців України Ласло Зубанич так прокоментував це в розмові з журналістами *Радіо Свобода*: «Наприклад, сільська сім'я, яка має здібну дитину, може вона запише її в Берегівський інститут, бо там не треба платити – адже угорська держава повністю оплачує. А тут, наприклад, в (українському – ред.) державному вищому навчальному закладі треба платити. Куди ж людина піде? І річка буде текти туди, де краще» (Єгошина, 2021). Наслідком цього є цілковита мадяризація, відсутність бажання інтегруватися до українського суспільства. Очевидно, таку ситуацію потрібно виправляти, і одним з варіантів її поліпшення є створення освітніх закладів інноваційного типу, де учні, представники національних та етнічних спільнот, навчалися б українською та рідною мовами, що, як зауважує Г. Шумицька, «може бути компромісним варіантом у ситуації, що склалася навколо Закону “Про забезпечення функціонування української мови як державної” і висновків стосовно нього Венеціанської комісії. Для цього слід працювати і над створенням багатомовних підручників. Наразі концепція такого підручника в Україні, над якою працює робоча група, до котрої від Закарпатської області входить Г. В. Шумицька, готова до етапу громадського обговорення» (Шумицька, 2021: 14).

З-поміж мов сусідніх держав єдина, якій загрожує зникнення, – це білоруська, особливо зараз, в умовах фактичної окупації території Білорусі Російською Федерацією. Саме щодо білоруської мови актуальним є положення Хартії про мови меншин. Але держава Білорусь, офіційною мовою якої стала російська, ніколи не порушувала питання про мовні права білорусів в Україні.

Особливого правового статусу набувають мови народів, які мають власні національні держави, не є сусідами Польщі та України, але здавна і здебільшого компактно живуть на території. Феномен таких національно-мовних утворень досить цікавий, і держава має враховувати його під час формування мовної політики, адже жива розмовна мова таких діаспор відрізняється від літературної мови тих країн, де вони є національними. Наприклад, слід диференціювати болгарську національну літературну мову та мову болгарської національної меншини Одещини. Очевидно, що засобом національної самоідентифікації українських болгар буде той живомовний варіант, який через відсутність постійного контакту з материнською мовою відрізнятиметься від болгарської літературної. Натомість вивчатимуть у закладах освіти, використовуватимуть у місцевих ЗМІ саме літературну мову Болгарії. Схожу ситуацію маємо і з мовами українських вірмен, греків, євреїв, німців.

Специфічного статусу в Україні набула ромська спільнота, «створення належних умов для захисту та інтеграції в українське суспільство» якої визначене спеціальним документом – *Стратегією захисту та інтеграції в українське суспільство ромської національної меншини на період до 2020 року* (2013), схваленою Указом Президента України від 8 квітня 2013 р. № 201/2013. Як бачимо з назви, його дія мала припинитися два роки тому, проте на офіційному сайті Верховної Ради України він позначений як чинний. Слід визнати, що цей нормативний акт складений настільки якісно, що пролонгація його була б зовсім не зайвою, звичайно, за умови, що ця стратегія є дієвою і до неї будуть додані положення, які стосувалися б ромської мови. У ньому вперше в українському законодавстві йдеться про інтеграцію представників національної меншини в українське суспільство, а також урахована історія ромів, причини їхньої соціальної поведінки: «Інтеграція в українське суспільство ромської національної меншини на сьогодні є соціально значущим питанням». Законом урахована кількість ромів у різних регіонах України, а також основні проблеми цієї спільноти. Щоправда, жодного слова про ромську мову в аналізованому нормативному акті немає, попри те, що з-поміж документів, які стали «правовою основою

для розроблення і реалізації цієї Стратегії», згадується Європейська хартія регіональних мов або мов меншин. Ромська мова потребує уваги і лінгвістів, і освітян, і політиків, які мали б урахувати традиції ромської писемності, розвинути їх і зберегти. Заслуговує на увагу українських філологів *Корпус циганської мови*, до якого увійшли тексти, що вийшли друком в СРСР протягом 1920–1930-х рр. Утім зрозуміло, що більш важливою проблемою інтеграції ромів в українське суспільство є не створення мовного корпусу, а залучення цього народу до освітнього процесу, до активної участі в житті українського суспільства.

Подібною в контексті регламентації мовних прав видається ситуація з гагаузами, які разом із кримськими татарами та караїмами є носіями тюркської мови. Мовні й етнічні права гагаузів не затверджені спеціальними нормативними актами, але цей народ докладає зусиль, щоб зберегти свою національну самобутність. Зокрема в грудні 2016 р. в Одесі відкрилася перша в Україні школа з вивчення гагаузької мови, про що керівник одеської обласної організації Союзу гагаузів України А. Булгару повідомив: «Це наша соціальна ініціатива, над якою ми працювали не один місяць. Я глибоко переконаний в тому, що кожна дитина повинна знати свою рідну мову, культуру та історію свого народу, саме тому ми і вирішили створити гагаузьку школу» (Степанченко, 2016).

Чи не найдосконалішим з погляду врахування всіх аспектів мовної політики України є Закон України *Про корінні народи України*, ухвалений Верховною Радою 01.07.2021. Цим нормативним актом задекларовано, зокрема, культурні, освітні, інформаційні, мовні права корінних народів, якими визнано кримських татар, караїмів і кримчаків. Статтею 4 аналізованого закону гарантується право на правовий захист від будь-яких дій, спрямованих на примусову інтеграцію у будь-якій формі, усупереч європейській традиції визнання основоположним принципом співіснування представників різних національних і етнічних спільнот суспільну та громадянську інтеграцію, під якою, наприклад, у Польщі розуміють діяльність для покращення важливих аспектів суспільного життя осіб, що належать до меншини, зокрема, умов життя та доступу до системи освіти, ринку праці, системи соціального страхування, а також охорони здоров'я. Застосування мов корінних

народів у сфері освіти визначають Закон України *Про освіту* (2017) та спеціальні закони в цій галузі. У законі зауважено, що «корінні народи України мають право створювати свої заклади освіти або співпрацювати із закладами освіти усіх форм власності з метою забезпечення вивчення мови, історії, культури відповідного корінного народу та навчання мовою відповідного корінного народу». Показовим є положення частини 4 аналізованої статті Закону України *Про корінні народи* (2021), згідно з яким «держава гарантує дослідження, збереження та розвиток мов корінних народів України, що перебувають під загрозою зникнення». Реалізація таких положень, безперечно, сприятиме гармонізації життя кримських татар, караїмів і кримчаків в українському суспільстві.

Висновки. Реалізацію мовних прав численних та малопредставлених груп національних і етнічних меншин забезпечує в Україні ратифіковані документи Ради Європи та низка вітчизняних нормативно-правових актів. Проте їх ґрунтовний аналіз засвідчив недосконалість і несистемність українського мовного законодавства, тому залишається нагальною потреба в напрацюванні комплексу мовних законів, де були б ураховані проблеми, окреслені в нашій розвідці, як-от: відсутність диференційованого підходу до статусу мов, які є національними в державах, що дбають про права представників їхніх діаспор в Україні (наприклад, Польща, Німеччина тощо), та мов, які перебувають під загрозою зникнення з європейської мовної мапи: гагаузької, кримськотатарської, білоруської. Водночас потребує чіткого визначення статус російської мови в Україні як мови країни-агресора.

У чинних нормативно-правових документах, що регулюють засади мовної політики, поігноровано необхідність урахування специфіки єврейських мов – їдишу та івриту – в українському мовному просторі, а також захисту і сприяння вивчання та використанню ромської мови, незважаючи на те, що ромська національна спільнота в Україні досить численна. Відсутність належного нормативного регулювання мовного питання на рівні національного законодавства зумовлює конфлікти на міждержавному рівні та є постійним подразником суспільного спокою в Україні. Задля подолання окреслених проблем Україні варто взяти до уваги описані в публікації вітчизняний досвід мовного законотворення 20-х рр. ХХ ст.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ажнюк Б. М. Мовна політика: Україна і світ. Київ: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2021.
2. Бабій І. Мовна політика незалежної України. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2021. 45(1), 101–106.

3. Бурковський І. Проблема етнічних меншин та їхніх мов у Європі: проблема-анахронізм? *Мовне законодавство і мовна політика: Україна, Європа, світ*. Київ: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2019. С. 359–373.
4. Дель Гаудіо С. Міжмовні відношення та мовні права в Україні та Італії: порівняльний аналіз. *Мовні права в сучасному світі*. Ужгород, 2014. С. 107–118.
5. Доценко О. Історія мови українського справочинства. Київ: Альфа Реклама, 2010.
6. Ерман Г. Як Україні та Румунії вирішити мовну суперечку. *BBC Україна*. 12.01.2018. <https://www.bbc.com/ukrainian/features-42664117>
7. Ейхельман О. Проект Конституції – основних державних законів – Української Народньої Республіки. Київ – Тернів: Видавництво С.У.Д., 1921. <https://elib.nlu.org.ua/object.html?id=9367>
8. Єгошина В. «Орбан. Гроші. Закарпаття». Як угорський уряд вкладає мільярди в регіон і нарощує вплив в Україні (розслідування). *Радіо Свобода*. <https://www.radiosvoboda.org/a/skhemy-orban-hroshi-zakarpattya/31345424.html>
9. Корпус цыганского языка. http://web-corpora.net/RomaniCorpus/search/?interface_language=ru
10. Кулик В. Мовна політика в багатомовних країнах. Закордонний досвід та його придатність для України. Київ: Дух і Літера, 2021.
11. Масенко Л. Т. Мова і суспільство. Постколоніальний вимір. Київ: КМ Академія, 2004.
12. Марасюк С. Дослідження взаємозв'язку категорій «етнос», «нація», «державна» в контексті процесів державотворення. *Актуальні проблеми державного управління*, 1 (31), 2008. С. 45–51.
13. Мозер М. Ще раз про «Європейську хартію регіональних або міноритарних мов» в Україні. *Мовне законодавство і мовна політика: Україна, Європа, світ*, Київ: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2019. С. 15–25.
14. *Про забезпечення функціонування української мови як державної*: 25.04.2019 (закон) № 2704-VIII (Укр.). Доступ за <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#Text>
15. *Про корінні народи України*: 01.07.2021 (закон) № 1616-IX (Укр.). Доступ за <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1616-IX#Text>
16. *Про освіту*: 05.09.2017 (закон) № 2145-VIII (Укр.). Доступ за <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
17. *Про ратифікацію Європейської хартії регіональних мов або мов меншин*: 15.05.2003 (закон) № 802-IV (Укр.). Доступ за <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/802-15#Text>
18. Соколова С. О. Перші підсумки міжнародного проекту: досвід і здобутки. *Українська мова*, 3, 2019. С. 52–66.
19. Степанченко О. Гагаузи України сьогодні і вчора. Іслам в Україні. (19.12.2016). <https://islam.in.ua/ua/istoriya/gagauzy-ukrayiny-sogodni-i-vchora>
20. Стець А. Україна і Польща підписали угоду щодо мови навчання нацменшин. *ZAXID.NET*. (23.10.2017). https://zaxid.net/ukrayina_i_polshha_pidpisali_ugodu_shhodo_movi_navchannya_natsmenshin_n1439669
21. *Стратегія захисту та інтеграції в українське суспільство ромської національної меншини на період до 2020 року*: 08.04.2013 (стратегія) № 201/2013 (Укр.). Доступ за <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/201/2013#Text>
22. Україна та Польща підписали декларацію щодо логіки імплементації мовної статті Закону «Про освіту». *Офіційний сайт Міністерства освіти і науки України*. (25.10.2017). <https://www.mon.gov.ua>
23. Шумицька Г. В. Українська мова в полілінгвальному просторі Закарпаття. *Українська мова*, 2021. 1(77), С. 3–19.

REFERENCES

1. Azhniuk V. M. *Movna polityka: Ukraina i svit*. [Language policy: Ukraine and the world]. Kyiv: Vydavnychi dim Dmytra Buraho, 2021 [in Ukrainian].
2. Babii I. *Movna polityka nezaleznoi Ukrainy*. [Language policy of independent Ukraine]. *Current issues of the humanities: interuniversity collection of scientific works of young scientists of Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University*, 45(1), 2021. pp. 101–106 [in Ukrainian].
3. Burkovskiy I. *Problema etnichnykh menshyn ta yikhnikh mov u Yevropi: problema-anakhronizm?* [The problem of ethnic minorities and their languages in Europe: an anachronistic problem?]. *Language legislation and language policy: Ukraine, Europe, the world*. Kyiv: Vydavnychi dim Dmytra Buraho, 2019, pp. 359–373 [in Ukrainian].
4. Del Gaudio S. *Mizhmovni vidnoshennia ta movni prava v Ukraini ta Italii: porivnialnyi analiz*. [Interlanguage relations and language rights in Ukraine and Italy: a comparative analysis]. *Language rights in the modern world*, 2014, pp. 107–118 [in Ukrainian].
5. Dotsenko O. *Istoriia movy ukrainskoho spravochynstva*. [History of the language of Ukrainian legal affairs]. Kyiv: Alfa Reklama, 2010. https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/6473/1/L_Dotsenko_IMUS_GI.pdf [in Ukrainian].
6. Erman H. (2018, January 12). *Yak Ukraini ta Rumunii vyrishyty movnu superechku*. [How to solve the language dispute between Ukraine and Romania.]. *BBC Ukraina*. <https://www.bbc.com/ukrainian/features-42664117> [in Ukrainian].
7. Eikhelman O. *Proiekt Konstytutsii – osnovnykh derzhavnykh zakoniv – Ukrainskoi Narodnoi Respubliki*. [The draft Constitution - basic state laws - of the Ukrainian People's Republic]. Kyiv – Terniv: Vydavnytstvo S.U.D., 1921. <https://elib.nlu.org.ua/object.html?id=9367> [in Ukrainian].
8. Iehoshyna V. «Orban. Hroshi. Zakarpattya». *Yak uhorskyi uriad vkladaie miliardy v rehion i naroshchuie vplyv v Ukraini (rozsliduvannia)*. ["Orban. Money. Transcarpathia". How the Hungarian government is investing billions in the region and increasing its influence in Ukraine (investigation)]. *Radio Svoboda*. (2021, July 8). <https://www.radiosvoboda.org/a/skhemy-orban-hroshi-zakarpattya/31345424.html> [in Ukrainian].
9. *Korpus tsyiganskogo yazyika*. [Corpus of the Romani language.]. (27.09.2021). http://web-corpora.net/RomaniCorpus/search/?interface_language=ru [in Russian].

10. Kulyk V. Movna polityka v bahatomovnykh krainakh. Zakordonnyi dosvid ta yoho prydatnist dlia Ukrainy. [Language policy in multilingual countries. Foreign experience and its suitability for Ukraine]. Kyiv: Dukh i Litera, 2021 [in Ukrainian].
11. Masenko L. T. Mova i suspilstvo. Postkolonialnyi vymir. [Language and society. The postcolonial dimension]. Kyiv: KM Akademiia, 2004 [in Ukrainian].
12. Marasiuk S. Doslidzhennia vzaïmozv'язku katehorii «ethnos», «natsiia», «derzhava» v konteksti protsesiv derzhavotvorennia. [Study of the relationship between the categories "ethnos", "nation", "state" in the context of the processes of state formation]. *Actual problems of public administration*, 2008. 1(31), pp. 45–51 [in Ukrainian].
13. Mozer M. Shche raz pro «Evropeisku khartiïu rehionalnykh abo minorityarnykh mov» v Ukraini. Movne zakonodavstvo i movna polityka: Ukraina, Yevropa, svit. [Once again about the "European Charter of Regional or Minority Languages" in Ukraine]. *Language legislation and language policy: Ukraine, Europe, the world*, 2019, pp. 15–25. Kyiv: Vydavnychi dim Dmytra Buraho [in Ukrainian].
14. *Pro zabezpechennia funktsionuvannia ukrainskoi movy yak derzhavnoi*. [On the provision of the functioning of the Ukrainian language as an official language]. 25.04.2019 (Law) № 2704-VIII (Ukr.). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#Text> [in Ukrainian].
15. *Pro korinni narody Ukrainy*. [On the indigenous peoples of Ukraine]. 01.07.2021 (Law) № 1616-IX (Ukr.). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1616-IX#Text> [in Ukrainian].
16. *Pro osvitu*. [On the education]. 05.09.2017 (Law) № 2145-VIII (Ukr.). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
17. *Pro ratyfikatsiiu Yevropeiskoi khartiï rehionalnykh mov abo mov menshyn*. [On the ratification of the European Charter of Regional or Minority Languages]. 15.05.2003 (Law) № 802-IV (Ukr.). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/802-15#Text> [in Ukrainian].
18. Sokolova S. O. Pershi pidsumky mizhnarodnoho proiektu: Dosvid i zdobutky. [The first results of the international project: experience and achievements]. *The Ukrainian language*, 2019. 3, pp. 52–66. <https://doi.org/10.15407/ukrmova2019.03.052> [in Ukrainian].
19. Stepanchenko O. Hahauzy Ukrainy sohodni i vchora. [The Gagauz of Ukraine today and yesterday]. *Islam in Ukraine*. (2016, December 19). <https://islam.in.ua/ua/istoriya/gagauzy-ukrayiny-sogodni-i-vchora> [in Ukrainian].
20. Stets A. Ukraina i Polshcha pidpysaly uhodu shchodo movy navchannia natsmenshyn. [Ukraine and Poland signed an agreement on the language of instruction of national minorities.]. *ZAXID.NET*. (2017, October 23). https://zaxid.net/ukrayina_i_polshcha_pidpysali_ugodu_shchodo_movi_navchannya_natsmenshin_n1439669 [in Ukrainian].
21. *Stratehiia zakhystu ta intehratsii v ukrainske suspilstvo romskoi natsionalnoi menshyny na period do 2020 roku*. [Strategy for protection and integration into Ukrainian society of the Roma national minority for the period until 2020]. 08.04.2013 (Strategy) № 201/2013 (Ukr.). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/201/2013#Text> [in Ukrainian].
22. Ukraina ta Polshcha pidpysaly deklaratsiiu shchodo lohiky implementatsii movnoi statii Zakonu «Pro osvitu». [Ukraine and Poland signed a declaration on the logic of implementation of the language article of the Law "About Education"]. (2017, October 25). *Official website of the Ministry of Education and Science of Ukraine*. <https://www.mon.gov.ua> [in Ukrainian].
23. Shumytska H. V. Ukrainska mova v polilinhvalnomu prostori Zakarpattia. [Ukrainian language in the polylingual space of Zakarpattia]. *The Ukrainian language*, 2021. 1(77), pp. 3–19. <https://doi.org/10.15407/ukrmova2021.01.003> [in Ukrainian].

УДК 81'271: 811.112

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-2-16>

Ірина ДУБРОВСЬКА,
 orcid.org/0000-0001-6031-2004
 кандидат філологічних наук,
 доцент кафедри германських і фіно-угорських мов
 Київського національного лінгвістичного університету
 (Київ, Україна) germanist81@gmail.com

ЗООНІМИ В РОМАНІ Е. М. РЕМАРКА «ТРИ ТОВАРИШІ»

Стаття присвячена дослідженню зоонімів на матеріалі роману Е.М. Ремарка «Три товариші». Метою наукового дослідження є аналіз лексичних і фразеологічних одиниць з компонентом-зоонімом з точки зору їх номінативних особливостей, джерела походження, семантичних і функціональних характеристик. Об'єктом дослідження слугували зооніми, відібрані в результаті суцільної вибірки з роману Е.М. Ремарка «Три товариші». Неповторним характером авторського стилю Е.М. Ремарка в романі «Три товариші» є використання автором значної кількості зоонімів в їх як прямому, так і переносному значенні. Дослідження цих номінативних одиниць здійснювалось методом лінгвістичного та контекстуального аналізу.

Результати дослідження. Лексеми-зооніми, які вживаються Е.М. Ремарком, віднесені до різних лексичних груп, до яких належать назви свійських та диких тварин. Ці лексичні одиниці виявляють свої номінативні, лінгвостилістичні та прагматичні характеристики. Значна частина зоонімів в романі Е.М. Ремарка використовується в якості порівнянь, які вважаються перехідною ланкою від їх первинної номінативної до вторинної (метафоричної) номінативної функції. До третьої групи аналізованих зоонімів віднесена зоонімічна метафора, яка, окрім номінативної та оцінно-характеризуючої функції, слугує для емоційно-експресивної оцінки зображуваного і вживається як засіб художньої виразності. Деякі зооніми в романі є найбільш часто уживаними автором і відзначаються різною структурою та амбівалентністю значення. Аналіз семантики багатьох зоонімів, а також розуміння творчих інтенцій автора тісно пов'язаний з символікою та конотативним значенням цих номінативних одиниць у Біблії та світовій літературі, апелює до фонових знань рецепієнтів.

Висновки. Використання зоонімів у прямій номінативній функції допомагає досягненню стилістичних та прагматичних завдань: сприяє членуванню та ритмізації тексту, його експресивному вираженню, спонукає читача до асоціативних роздумів. Завдяки порівнянням з тваринами автору вдається надзвичайно експресивно змалювати та охарактеризувати зовнішній та внутрішній образ персонажів, а також структурувати та ритмізувати художній текст. Зооніми-порівняння вживаються у романі для номінації та характеристики людини, предметів, явищ, подій тощо. Найбільш типовою є порівняльна конструкція з прислівником «віє» для групи слів, словосполучень та речень, а також вживання кон'юнктиву. Типовим для авторського стилю Е.М. Ремарка є використання таких зоонімів, як *Hund, Affe, Vogel*, які відзначаються у творі амбівалентним характером значення, а також виявляють у німецькій мові високий словотворчий потенціал.

Ключові слова: німецька мова, компонент-зоонім, стилістичне порівняння, первинне номінативне значення, вторинне номінативне значення, метафора, символ.

Iryna DUBROVSKA,
 orcid.org/0000-0001-6031-2004,
 Candidate of Philological Sciences,
 Associate Professor at the German and Finno-Ugric Philology Department
 Kyiv National Linguistic University
 (Kyiv, Ukraine) germanist81@gmail.com

ZOONYMS IN THE NOVEL OF E.M. REMARQUE «THREE COMRADES»

The present research is based on the novel of Erich Maria Remarque «Three comrades» and deals with zoonymical units, which have been analyzed from different perspectives. **The purpose** of the study is to analyse the structural, lexical, semantic and functional features of zoonyms in the above mentioned fictional text. The origin of zoonymical units is also taken into consideration. The types of zoonyms in the novel are classified with regard to their nominative function. Based on the **method** of contextual and linguistic analysis the paper identifies and examines primary and secondary metaphorical nomination.

Results. Zoonymical units used by Remarque are divided according to their lexical types. They comprise the names of domestic and wild animals, as well as birds, insects, reptiles, amphibians and fish. The most numerous zoonyms are considered in more detail.

The zoonyms represent the model of national and cultural views and are a rich source of metaphorical units. Due attention is paid to the role of these zoonyms in the context of novel. The paper focuses on the zoomorphical comparison and its peculiarities in the novel, among which rendering human traits of character is the most striking.

Conclusions. *The Zoonymical units have pejorative meaning signifying negative traits of character. They can also possess positive or ambivalent connotations. The article examines the nominative meaning of the author's zoonyms, e.g. »Hund», «Affe» and their word-creative potential in the German language. Special emphasis is put on the metaphorical zoonymical units, which appeared as a result of secondary nomination. Having analysed these units the author comes to conclusion about their nominal and characteristic functions.*

The usage of zoonyms in the direct or primary nomination helps to achieve stylistic and pragmatic aims, contributes to the organization and rhythmization of the text. All these means are capable of conveying a large amount of expressive information in an expressive way, prompting the reader to associative thinking.

Key words: *zoonymical unit, stylistic comparison, the German language, metaphor, primary nomination, secondary nomination, symbol.*

Постановка проблеми. Проблема функціонування в мові зоонімів як окремих слів, а також у складі фразеологічних та пареміологічних одиниць, завжди привертала увагу з боку лінгвістів. Якщо згадати про те, що зооніми належать до найдавніших шарів лексики, а також про роль тварин в мовному, історичному, культурному та інших аспектах людського буття, то актуальність даної теми стає очевидною.

Аналіз досліджень. Існує значна кількість наукових праць, присвячених дослідженням цих лексичних одиниць (фаунізмів, анімалізмів, зоосемізмів, зоонімів), аналізу їх системної організації, семантико-типологічної характеристики, етимології. (Голубовська, 2003; Левченко, 2000; Панченко, 2014; Ужченко, 2000; Салата, 2010; Гудавичюс, 1984 та ін.). Звернення до давніх історичних, духовних джерел зоонімів, творів художньої літератури, вивчення образного потенціалу цих одиниць відкриває нові перспективи для науковців.

Мета/The aim даної статті є аналіз зоонімів, вибраних методом суцільної вибірки з роману Е.М. Ремарка «Три товариші», з точки зору їх номінативних особливостей, джерела походження, семантичних і функціональних характеристик.

Виклад основного матеріалу. З давніх часів лексичні і фразеологічні одиниці, що позначають тварин, використовувались у своєму непрямому значенні для номінації людини або групи людей, певного явища, поняття, образного опису ситуації, подій тощо. У середні віки популярним у німецькій літературі стає алегоричний образ лиса Райнеке («Reineke de Vos»), образ якого був запозичений Й.В. Гете, а також став популярним і в українській літературі (І. Франко). Образи тварин зі славетного епосу уособлювали різні риси та вади характеру людей того часу. Мовознавці привертала увагу у своїх працях на символічний характер тварин у творах Т. Шторма, Е.Т.А. Гофмана, Т. Фонтане, на роль цих мовних одиниць у сучасній німецькомовній літературі, напр., у казках Г. Гессе, ліриці експресіонізму, творах Ф. Кафки.

Вибір *об'єкта* дослідження даної статті – зоонімічної лексики та фразеології; аналіз номінативних, семантичних та функціональних особливостей цих мовних одиниць – пояснюється неповторним характером авторського стилю Е.М. Ремарка, а також мовними особливостями одного з його найбільш відомих романів «Три товариші», для якого типовим є вживання автором саме зоонімічної лексики. Схильність автора до вибору цих мовних засобів пояснюються, можливо, деякими автобіографічними фактами з життя письменника, серед яких слід відзначити любов Ремарка до домашніх тварин. Роман «Три товариші», так само, як і антивоєнні твори автора, став справжнім документом епохи «втраченого покоління», в якому автор висловлює своє ставлення до проблем самозбереження людства, руйнівних наслідків війни для кожної людини, нації, країни. У романі «На західному фронті без змін» автор описує смерть тварин, які, так само, як і люди, страждали і гинули від куль та газових атак. Е.М. Ремарк переводить поняття «війни» у площину боротьби героїв роману за самозбереження своєї людської гідності у важких умовах повоєнного часу. Боротьба за людське фізичне життя набуває рис боротьби проти усього, що знищує духовну сутність особистості. І в цьому значенні образи тварини в романі є додатковим лінгво-стилістичним засобом, що допомагає автору втілити в художню форму свої творчі інтенції.

Лексеми-зооніми, які вживаються Е.М. Ремарком у своєму предметно-поняттєвому значенні для номінації різноманітних понять та явищ, можна віднести до різних лексичних груп. До них належать назви свійських тварин: *пес/собака, свиня, козел/коза, жеребець/кінь/коняка*; диких тварин: *горила, кенгуру, гіпопотам/бегемот, лев, пантера, вовк, антилопа, мавпа, оленяtko/косуля*; орнітонімів (назви птахів): *ворон/ворона, зяблик, фламінго*; рептилонімів (назви плазунів): *змія, ящірка*, ентомонімів (назви комах): *метелик, метелик «волове око», іхтіонімів та амфібіонімів: риба, равлик*. Використання зоонімів у прямій номінативній функції допомагає досягненню

силістичних та прагматичних завдань: сприяє членуванню та ритмізації тексту, його експресивному вираженню, спонукає читача до асоціативних роздумів.

Значна частина зоонімів в романі використовується в якості порівнянь, які вважаються перехідною ланкою від їх первинної номінативної до вторинної (метафоричної) номінативної функції.

Завдяки порівнянням з тваринами Ремарку вдається надзвичайно експресивно змалювати та охарактеризувати зовнішній та внутрішній образ персонажів твору – суб'єктів порівняння. Ось перед нами неначе живі постають герої роману: працьовитий та порядний як мураха пан Хассе („*wie eine schwarze kleine Ameise*» (228)), продавець зоомагазину („*ein Mann mit einer Nase wie ein Entenschnabel*» (239)), багатійка-нероба, руку якої автор порівнює з ящіркою („*Die Hand war wie eine Eidechse, glitzernd von Schmuck, trocken und sehlig*» (165)); Пат, головна героїня роману, стрункість якої уподібнена косулі та пантері («*sie hatte etwas von einem Reh und einem schmalen Panter*» (249)).

Попри яскраво виражену тенденцію до антропоцентричності зоонімів, автор використовує зоолексеми також і для характеристики предметів, явищ, понять. Так, напр., хмари порівнюються з птахами «*wie Flamingos*» (22), пансіон – зі зміїним кублом, „*wie ein Nest von Riesenschlangen*» (67), смерть людини – зі вбивством тварини «*wie einen Hund niederschießen*» (345). Як показав аналіз структури зоонімічних лексем, найчастіше вживаними є конструкції зі сполучником «*wie*». Авторські прикметники, які використовуються разом із зоонімом, значно підсилюють експресивність виразу: „*Auf andere Wagen wirkte er wie eine flügelahne Krähe auf ein Rudel hungriger Katzen*» (21). Порівняння у вигляді речення вжито, напр., в епізоді, коли герой розповідає про атлетку за столиком у кав'ярні „*Sie sah auf meinen Schnaps, als wäre er ein verfaulter Fisch*» (43). Для негативної образності Блюменталю слугує опосередкований образ-зоонім „*Plötzlich sah ich Blumenthal wie einen ganzen Wald voll Affen grinsen*» (91).

Зоонімічні порівняння допомагають автору структурувати та ритмізувати художній текст. Велику кількість зоонімів-порівнянь знаходимо в описі перегонів. Машина порівнюється з хмариною сарани („*wie Heuschrecken*»); колія, на яку падали світло й тінь – з тигром („*wie Tiger*»). На початку перегонів авто, задня частина якої порівнюється зі страусом („*Wie ein Strauß*») (110), відзначається повільним рухом: вона порівнюється з черепахою („*wie eine Schildkröte*»). Пізніше, виходячи у коло переможців, авто з водієм наче яструб („*wie ein*

Habicht») налітає на свого супротивника. Завдяки використанню зоонімів загальна картина перегонів викликає асоціативні порівняння з боротьбою за життя у тваринному світі; підсилюється образність та емоційність зображуваного.

Найбільш цікавим мовним та стилістичним феноменом в романі Ремарка є зооніми, вживані у своїй вторинній номінативній (метафоричній) функції. Ще за часів Аристотеля метафора сприймалась як «перенесення... за аналогією», за схожістю або подібністю», тобто наближеністю до порівняння (Аристотель, 1998:1097). Зоонімічна метафора є образною метафорою, утвореною в результаті перенесення понять зі світу тварин на людину/групу людей і вживається як для позитивної, так і для пейоративної характеристики людини. У процесі метафоричної номінації за допомогою зоонімів відбуваються наступні семантичні процеси: 1) приглушення семи «тварина» і індукція оказіональної семи «людина» – зсув сем, їх несумісність у синтагматичному плані; 2) актуалізація потенційної семи (напр., «хитрість», «жорстокість» і т.ін.; – перерозподіл сем; 3) індукція оказіональної семи (напр., «підступність») – нашарування на актуалізовану потенційну сему. У семантику імені, що підлягає переосмисленню, втручаються оцінні, суб'єктивні категорії. Неабияку роль відіграють в процесі цієї оціненості певні стереотипи, що існують в тій чи іншій культурній національній, релігійній картині світу, а також суб'єктивні фактори (кожна людина оцінює по-своєму). Оцінний зміст разом із внутрішньою формою, стилістичним маркіруванням та експресивним забарвленням формує конотативне значення метафори-порівняння. У романі Ремарка зоонімічна метафора, окрім номінативної та оцінно-характеризуючої функції, слугує для емоційно-експресивної оцінки зображуваного і вживається як засіб художньої виразності..

Зоонімічні метафори в романі Е.М. Ремарка мають різну структуру, вживаються як у вигляді окремих слів, так і у складі фразеологізмів. Метафоричні зооніми слугують мовним матеріалом для номінації як окремої людини/групи людей, так і різноманітних явищ та понять. Пат, головна героїня роману, неначе метелик (*Schmetterling*), залетіла в життя Роберта: „*Ich sah sie vor mir, schön, jung, voll Erwartung, ein Schmetterling, verflogen durch einen glücklichen Zufall in mein abgebrauchtes, schäbiges Zimmer, in mein belangloses, sinnloses Leben*» (119). Метелик уособлює щось красиве, але раптове і минуче.

Зоонімом «*das eiserne Pferd*» (34) названа в романі Роза за її витривалість та невпинність

в «роботі». Для опису зовнішності повнуватої Ліни автор використовує зоонім «*Sechstalerpferd*» (82). Слово *Pferd* у сполученні з іншими словами слугує у Ремарка для опису повнуватих, незграбних жінок.

У творчості Е.М. Ремарка символіка зоонімів (часто у сполученні з прикметником) може змінювати пейоративне значення на позитивне, і навпаки. Так, напр., автор називає незграбний старий автомобіль, який виграв перегони, оксюморон-метафорою „*ein siegreicher Dreckfink*» (21). Головний герой звертається словом «*Ziege*» до жінки, не маючи на меті її образити (222). У звертаннях подібні зооніми виконують певну прагматичну функцію: слугують створенню відкритих стосунків між людьми, сприяючи кращому розумінню між ними. Конотативне значення та символіка деяких зоонімів в романі збігається з тією оцінністю, яку вони набули у Біблії та художній німецькій літературі. Так, напр., такі тварини як *пес, осел, свиня*, коза вважались у давнину нечистими. У романі символіка цих слів частково збережена, напр., „*Herr Ochse*» (162), „*Mondkalb*» (148), „*der alte Bock*» (186), „*Schwein*» (233), рідше – позитивну „*Auerchse*» (228) (+).

Найбільш часто вживаним в різних номінативних функціях зоонімом у Ремарка є слово *Hund*. У багатьох європейських мовах собака/пес вживається у своєму непрямому значенні для негативної номінації людини. У драмі Гете «Фауст» чорний пудель вважається навіть прообразом диявола. В сучасній німецькій мові функціонують вирази та слова, утворені за допомогою стрижневого слова "*Hundeleben*" або "*auf den Hund kommen*", означають жалюгідне становище. Використовується це слово також для лайливого звертання до людини та її номінації, напр., "*fauler Hund*", "*blöder Hund*" oder "*feiger Hund*".

У романі Е. Ремарка слово *Hund* також має негативну оцінність. „*Dreckiger Hund*» – лайливе звертання до людини (233), „*Schweinehunde*» – образлива номінація людей, (304) „*Bulldogengesicht*» – негативна характеристика людини (290). Для досягнення стилістично зниженого ефекту Ремарк використовує персоніфіковані метафоричні дієслова, напр., „*er kläffte weiter*», „*fauchte er*», „*bellte er*», „*die Damen zischten*»(48). Високою частотністю в романі відзначається і зоонім *Affe/Gorilla*, яке також має негативну символіку. У німецькій мові вживаються вирази "*vom Affen gebissen*" oder wie ein "*wilder Affe*", коли хочуть підкреслити дикунство та нестриманість людини. Вираз "*Seinem Affen Zucker geben*" означає казиритися або робити те, що хочеться. В сучасній мові знак @ в інтернеті називають "*Klammeraffe*", "*Affenschwanz*". Слово *Affe*

є продуктивною лексемою для утворення нових слів сучасної німецької мови, напр., *Klammeraffe* – людина, яка міцно чіпляється за щось або когось; *Affenbaby* – малюк, який тулиться до мами; *Affenliebe* – шалене кохання.

У романі лексема *Affe* у сполученні з іншими іменниками (зоонімами) вживається для номінації (246) або характеристики людини/людей і має пейоративну оцінність („*Runzlicher Hundaffe*»(48)), вживається для створення негативної образності („*Plötzlich sah ich Blumenthal wie einen ganzen Wald voll Affen grinsen*» (91)).

Привертає увагу в романі Ремарка також ціла група зоонімів, що позначають птахів та їх різновиди, так звані орнітологізми. Більша частина з них використовується у звертаннях, переважно з образливим стилістично зниженим підтекстом: „*du Strolch*», (92), „*Kakadu in der Mauser*» (48), „*träumerische Kanguruh*» (48). Метафоричні орнітологізми вживаються в романі для образної номінації людини/людей, напр., „*täppische Schnapsdrossel*» (102), „*Unglücksvogel*» (44), „*protziger Vogel*» (218) або для порівняння „*wie Schwalbe*» (92).

Додаткової інтерпретації потребує розуміння зооніму *Löwe* в епізоді продажу-купівлі кадилака. Символіка слова «Лев» в давній християнській культурі є амбівалентною (зоонім символізує Слово Боже (Йов 4.10-11; Амос. 3.4-8), є символом Христа (1 М. 49.9). З іншого боку, зоонім має пейоративну оцінність: уособлює триумф Христа над силами темряви: левом, драконом, василіском (мозаїка в Равенні), є символом диявола (1 Пет. 5.8; Пс. 22.2).

Хитрий Блюменталь говорить Роберту: „*gut gebrüllt, Löwe*»(91). Ця цитата походить з п'єси д.Шекспіра «Сон у літню ніч», в якій актор грав образ льва (1 сцена, 5 акту „*well roared lion!*»). У німецькій літературі подібний сюжет зустрічається у Андреаса Гріпіуса в його творі „*Peter Squenz*». В епізоді цього твору з'являється актор-лев, якому говорять „*Brülle noch einmal, liebes Löwichen!*» У німецькій мові вислів був популяризований також завдяки Максу Крузе, дитячому письменнику, книга якого мала саме таку назву. У романі Ремарка «Три товариші» цей зоонім дуже образно характеризує головного героя Роберта Локампа, який є мужнім, сміливим, правдивим та переконливим.

Висновки. Отже, аналіз зоонімів в романі Е.М. Ремарка «Три товариші» дозволяє зробити такі висновки.

Неповторним характером авторського стилю Е.М.Ремарка є використання в романі «Три това-

риші» значної кількості зоонімів в їх як прямому, так і переносному значенні.

У своєму прямому значенні зооніми виконують лінгвостилістичні та прагматичні функції: привертають увагу читача до тих чи інших подій роману, слугують ритмізації тексту.

Перехідною ланкою до метафоричних зоонімів є компаративні зооніми. Письменник вживає їх для характеристики зовнішності та характеру своїх героїв. Вони мають антропоцентричний, експресивно-оцінний характер, є прагматично спрямованими. Зооніми-порівняння вживаються також для характеристики предметів, явищ,

подій. За своєю структурою найбільш типовою є конструкція з прислівником «wie», однак, можна зустріти також і розгорнуті порівняльні конструкції у вигляді групи слів, словосполучень та речень, також з використанням кон'юнктиву. Компаративні зооніми виконують в романі певну стилістичну функцію – допомагають ритмізувати художній текст, підсилюють його емоційність та образність.

Метафоричні зооніми відзначаються вторинним характером номінації. Окрім номінативної та оцінно-характеризуючої функції метафора слугує для емоційно-експресивної оцінки зображуваного.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аристотель. Об искусстве поэзии / Этика. Политика. Риторика. Минск: Литература, 1998. С. 1064-1112.
2. Голубовська І.О. Метафорико-символічні іпостасі зоонімів у рамках фрагмента мовної картини світу «царство тварин». *Мовознавство*, 2003. № 6. С. 61-68.
3. Гудавичюс А. И. Семантический процесс антропографической метафоризации на примере зооморфизмов русского и литовского языков: Семантические процессы системы языка. *Межвузовский сборник научных трудов*. Воронеж: Воронежск. гос. ун-т. 1984, С.24 -27.
4. Зиброва Г.Г. Учебное пособие по немецкому языку для развития навыков устной речи. *Е.М. Ремарк. Три товарища*. НВИ Тезаурус, 2000. 400 с.
5. Левченко О.П. Принципи зооцентризму у фразеотворенні: Проблеми зіставної семантики. *Збірник наукових статей*. Київ : КДЛУ, 2001. С. 206-209.
6. Панченко О.І. (2014). Фразеологізми з компонентом-зоонімом в українській та англійській мовах. *Ученые записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского. Серия «Филология. Социальные коммуникации»*. Том 27 (66). №1. Ч. 1. С. 111–114.
7. Салата І.А. Особливості семантичного й прагматичного аспектів зооморфних фразеологізмів в англійській та українській мовах. *Філологічні студії*, 2010. Вип. 5. С. 57–64.
8. Ужченко Д.В. Семантика українських зоофразеологізмів в етнокультурному висвітленні. Автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.01. Харківський нац. ун-т: Харків, 2000. 18 с.
9. Ксавье Леон-Дюфруа. Словарь библейского богословия. Брюссель. Жизнь с Богом, 1974. 1287 с.

REFERENCES

1. Aristotle. (1998). *Ob iskusstve poezii: Etika. Politika. Ritorika*. [About the art of poetry: Ethics. Politics. Rhetoric]. Minsk: Literature, 1998. P.1064-1112. [in Russian].
2. Golubovska I.O. (2003). *Metaforyko-symvolichni ipostasi zoonimiv u ramkakh frahmenta movnoi kartyny svitu «tsarstvo tvaryn»*. [Metaphorical-symbolic hypostases of zoonyms within the framework of the fragment in the language picture of the world "animal kingdom"]. *Linguistics*. 2003. No 6. pp. 61-68. [in Ukrainian].
3. Gudavichius A. (1984). *Semanticheskyi protsess antropograficheskoi metaforyzatsii na prymere zoomorfizmov russkoho y litovskoho yazykov: Semanticheskie protsessy sistemy yazyka*. [The semantic process of anthropographic metaphorization on the example of Russian and Lithuanian zoomorphisms]. *Interuniversity collection of scientific papers*. Voronezh: Voronezh State University. pp.24 -27. *Mezhvuzovskiy sbornik nauchnykh trudov*. Voronezh: Voronezhsk. gos. un-t. pp.24 -27. [in Russian].
4. Zibrova H.H. (2000). *Uchebnoe posobie po nemetskomu yazyku dlia razvitia navykov ustnoi rechi: E.M. Remark. Tri tovarishcha*. [Teaching manual for the German language for development of language skills: in E.M. Remark. «Three comrades»]. *NVY: Tezaurus*, P. 400. [in German and Russian].
5. Levchenko O. (2001). *Pryntsypy zootsentryzmu u frazeotvorenni*. [Principles of zoocentrism in phraseology]. *Problems of comparative semantics. Collection of scientific articles*. Kyiv: KDLU. pp. 206-209. [in Ukrainian].
6. Panchenko O. (2014). *Frazeolohizmy z komponentom-zoonimom v ukrainskii ta anhliiskii movakh*. [Phraseologisms with a zoonym component in Ukrainian and English]. *Series "Philology.Social communication": Tavrichesky National Vernadsky University Vol. 27 (66). No. 1. Pp. 111–114*. [in Ukrainian].
7. Salata I.A. (2010). *Osoblyvosti semantichnoho i prahmatychnoho aspektiv zoomorfnykh frazeolohizmiv v anhliiskii ta ukrainskii movakh*. [Peculiarities of semantic and pragmatic aspects of zoomorphic phraseology in English and Ukrainian languages]. *Philological studies*. I.5. pp 57–64. [in Ukrainian].
8. Uzhchenko D. (2000). *Semantyka ukrainskykh zoofrazeolohizmiv v etnokulturnomu vysvitleni*. [Semantics of Ukrainian zoophraseologisms in ethnocultural coverage]. *Synopsis diss. Cand. Of Phil. Sciences: 10.02.01. Kharkivskyi National University*. Kharkiv. 18 p. [in Ukrainian].
9. Ksave Leon-Diufra. (1974). *Slovar bybleiskoho bohoslavia*. [Dictionary of biblical theology]. Brussels: Life with God. P. 1287. [in Russian].

УДК 378.147:81(477)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-2-17>

Марина КАЗАНДЖИЄВА,

orcid.org/0000-0002-7318-0773

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри мовної підготовки іноземних громадян

Сумського державного університету

(Суми, Україна) *m.kazandzhyieva@drl.sumdu.edu.ua*

Євгенія БУРНОС,

orcid.org/0000-003-3070-5450

старший викладач кафедри мовної підготовки іноземних громадян

Сумського державного університету

(Суми, Україна) *y.burnos@drl.sumdu.edu.ua*

ЛІНГВІСТИЧНІ УНІВЕРСАЛІЇ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОГО ФІЛОЛОГІЧНОГО КРУГОЗОРУ

Дослідження мало на меті виявлення і перевірку теоретичних резервів практичних навчальних курсів філологічного спрямування, передбачених програмою підготовки філологів у вищих навчальних закладах. До завдань дослідження входив аналіз можливостей теоретичного осмислення контрастивних феноменів, встановлення перспектив їх використання як контенту в навчальних курсах для майбутніх філологів, що можна вважати складовою когнітивної традиції.

Матеріалом обрано контент курсу порівняльної граматики споріднених слов'янських мов (болгарської та української), який передбачає розгляд лінгвістичних феноменів, причому не тільки схожих, а й принципово відмінних від тих, що реалізуються в рідній мові. Можливості теоретичного осмислення контрастивних феноменів і встановлення їх статусу показано на прикладі такої універсалії, як означеність-неозначеність іменних частин мови. Аналіз категорії артикля в болгарській мові в синхронічному і діахронічному аспекті дав можливість продемонструвати закономірності функціонування мовних одиниць в іноземній мові порівняно з функціонуванням аналогічних механізмів рідної мови, виявити ті особливості вивченої мови, які виявляються лише в порівнянні з іншими мовами.

У статті зазначено, що одним із головних завдань сучасного навчального процесу є перетворення інформації на знання. Це можливо лише за умови системної теоретичної підготовки, розширення лінгвістичного кругозору студентів. Для цього необхідно визначити логічні основи навчального матеріалу, що дозволяє встановити явні і потенціальні відносини між типами референтів, співвіднести їх один з одним. Реальне знання наукових фактів і явищ пов'язане із вміннями їх інтеграції і диференціації.

Показано, що лінгвістичні універсалії є перспективною базою для підвищення мовної компетентності майбутніх фахівців завдяки актуалізації теоретичних відомостей, що містяться в порівняльних курсах слов'янських мов. Обраний підхід до аналізу лінгвістичних реалій містить значні резерви посилення теоретичної спрямованості навчальних курсів і, в підсумку, розвитку теоретичного мислення майбутніх філологів.

Ключові слова: освітні тенденції, освітня свідомість, філологічний кругозір, теоретична підготовка, мовна компетентність, лінгвістичні універсалії.

Maryna KAZANDZHUYEVA,

orcid.org/0000-0002-7318-0773

Associate Professor at the Department of Language Training of Foreign Citizens

Sumy State University

(Sumy, Ukraine) *m.kazandzhyieva@drl.sumdu.edu.ua*

Yevheniia BURNOS,

orcid.org/0000-003-3070-5450

Senior Lecturer at the Department of Language Training for Foreign Citizens

Sumy State University

(Sumy, Ukraine) *y.burnos@drl.sumdu.edu.ua*

LINGUISTIC UNIVERSALS AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL PHILOLOGICAL OUTLOOK

The study aimed to identify and check the theoretical source of practical learning courses in the philology field, outlined in the training program for philologists in higher education institutions. The research tasks included the analysis

of possible theoretical interpretations of contrasting phenomena, the establishment and usage of a perspective as the content for educational courses for future philologists that are considered to be a component of the cognitive tradition.

The comparative grammar course of related Slavic languages (Bulgarian and Ukrainian) was taken as the study material. The content of the course presupposes the overview of the linguistic phenomena, which is not only similar but also fundamentally different from those implemented in the native language. The possibilities of theoretical interpretations of contrasting phenomena and the identification of their status are shown via the certainty-uncertainty of the nominal speech parts. The analysis of the article category in the Bulgarian language in the synchronic and diachronic aspects shows the functional principles of linguistic units in the foreign language in a comparison with the principles of the similar mechanisms in the native language. In addition to that, it gives an opportunity to detect the features of the studied language, which can be found only in comparison with the foreign ones.

As it is shown in the study, owing to the actualization of the theoretical information in the comparative courses of the Slavic language group, language universals can be the potential base to increase the linguistic competence of the future specialist. The chosen approach to the analysis of the linguistic fundamentals contains significant resources for improving the theoretical side of the learning courses and, as a result, developing the theoretical thinking of future philologists.

Key words: *educational trends, educational consciousness, philological outlook, learning process, linguistic competence, language universals.*

Постановка проблеми. Модернізація системи вищої освіти в Україні на сучасному етапі пов'язується насамперед з упровадженням в освітню сферу європейських стандартів, підвищенням якості освітніх послуг, заміною «зунівської» та когнітивної парадигми прагматичною (Стратегія, 2003). У сучасному науковому обігу активно функціонує поняття «освітня свідомість» – феномен, який визначається суб'єктивними факторами сприйняття знань і технологій (Болонський процес, 2004). Проте освітні траєкторії не передбачають поглиблення теоретичної освіти, академічна підготовка протиставляється професійній. І тут, звичайно ж, виявляється і реалізується як суперечність концептуальна різниця між культурним (що передбачає теоретичну підготовку) і цивілізаційним (орієнтованим на розв'язання прагматичних завдань) підходом до змісту освіти, наслідком чого стає редукція теоретичної (і в перспективі академічної) підготовки майбутніх фахівців. Як результат, теоретична спрямованість навчання у вишах на практиці досить часто трансформується в емпіричне та описове навчання, на перший план виходять прагматичні аспекти, «проблемна» форма організації навчального процесу замінюється «задачною» і т.д.

Не заперечуючи важливості цивілізаційного контексту, зазначимо, що без науки освіта стає неповноцінною і нежиттєздатною. Нехтування теоретичною підготовкою може спричинити серйозні проблеми – зниження як рівня освіти в цілому, так і конкурентоспроможності окремих фахівців зокрема. Якщо ж говорити про теоретичну підготовку філологів, то формування теоретичного і методологічного мислення студентів традиційно пов'язується перш за все з лекційними курсами, адже одним із завдань теоретико-методологічної підготовки сучасного фахівця є його озброєння фундаментальними науковими знаннями з фахових дисциплін. У той самий час професійна комунікація, як правило, пов'язана з

комунікативною компетентністю фахівця, перш за все мовленнєвою. Проте не менш важливою є компетентність мовна – необхідна складова професійного філологічного кругозору.

Аналіз досліджень. Упродовж тривалого часу виявлення і вивчення загальних властивостей людської мови становило неабиякий інтерес для філософів, психологів, лінгвістів – від авторів античних описових граматик до науковців сьогодення. Основою лінгвістичної універсології, яка на початку ХХ століття виокремилася в самостійну наукову дисципліну, послугували праці Е. Сепіра, Р. Якобсона, Дж. Грінберга, Дж. Дженкінса, Ч. Осгуда, Є. Куриловича, І. І. Мещанінова, В. Скалички, С. Ульмана, М. М. Маковського, Б. О. Серебреннікова, М. М. Гухман, Н. Хомського, Ч. Ф. Хоккетта, Дж. Хокінса, А. Вежбицької. Вагомий внесок у розробку основоположних проблем універсології належить Н.Б. Мечковській, Б. О. Успенському, Ю. В. Рождественському, І. Ф. Вардулю та багатьом іншим ученим.

У численних публікаціях сучасних науковців представлено різні аспекти дослідження лінгвістичних універсалій. Предметом розгляду були: історія дослідження мовних універсалій (О. О. Балабан), передумови формування теорії діакронічних універсалій у класичних роботах видатних учених (О. В. Карат), функціонування лексичних універсалій в окремих розділах лексики (О. А. Войцева), лінгвістичні універсалії в топологічних дослідженнях (Т. С. Толчеева), роль контрактивної лінгвістики в розвитку теорії моделювання мови (Н. І. Андрейчук), універсальні властивості синтаксичних явищ у граматичній будові мов (О. М. Образцова), проблеми типології фонологічних систем слов'янських мов як близькостпоріднених (Ю. В. Юсип-Якимович) та інші питання універсології.

Дотичним до завдань нашої розвідки вважаємо дослідження Н. М. Дяченко, присвячене дея-

ким аспектам формування мовної компетентності студентів-філологів у процесі викладання курсу «Вступ до спеціальності» (Дяченко, 2014). Ми згодні з авторкою розвідки в тому, що звернення до потенціалу лінгвістичних дисциплін повинно забезпечити формування у студентів належного термінологічного апарата, розуміння сутності мови, закласти основи знань із найважливіших теоретичних питань сучасної лінгвістики. І, поряд із цим, вважаємо, що резерви теоретичного мислення (у нашому випадку це розгляд контрактивних феноменів) можна віднайти і в інших курсах, спираючись на згадану вище «філософію мови».

Метою нашої розвідки стали виявлення і перевірка теоретичних резервів практичних навчальних курсів філологічного спрямування, що можуть забезпечити підвищення лінгвістичної компетентності майбутніх філологів. До завдань дослідження входив аналіз можливостей розширення лінгвістичного кругозору майбутніх філологів шляхом теоретичного осмислення контрактивних феноменів, встановлення перспектив їх використання як навчального контенту.

Осмислення завдань формування мовної компетентності майбутніх філологів, розширення їх професійного кругозору, поза всяким сумнівом, передбачає обов'язкове звернення до теоретичної складової змісту навчальних курсів, передбачених програмою. Обов'язковим у професійній філологічній підготовці на сучасному етапі є, з-поміж іншого, вивчення циклу історико-лінгвістичних дисциплін, до яких належать і курси порівняльної славистики. Основна увага в порівняльних курсах зазвичай приділяється виявленню спільного в слов'янських мовах, відтак у цілому вони орієнтовані на виявлення лінгвістичних траєкторій і результатів історичного розвитку різних груп мов. Серйозні теоретичні курси, у свою чергу, обмежуються або виявленням лінгвістичних коренів, законів, тенденцій, або констатацією відомостей парадигматичного типу без можливості «практичного розуміння» (вступ до мовознавства), або орієнтацією на рідну мову (в нашому випадку – українську).

Практичні мовні курси (англійської, німецької, польської та інших мов) орієнтовані передусім на мовну практику з мінімальним залученням граматичних відомостей (ілюстрацією цієї тенденції може слугувати комунікативний метод). Така ситуація пояснюється вимогами формування мовленнєвої (і загалом комунікативної) компетентності, в тому числі професійної, що є однією з найважливіших характеристик сучасної соціокультурної ситуації. Проте не менш важливою є

компетентність мовна – необхідна складова якісної професійної підготовки у філологічній освіті.

Вихід із цього становища, на наш погляд, можливий завдяки використанню потенціалу порівняльних курсів слов'янських мов, що дозволяє посилити теоретичну підготовку філологів, формуючи не тільки комунікативно-мовленнєву, а й мовну компетентність. Подібні курси мають на меті як практичне освоєння будь-якої спорідненої мови (білоруської, польської, болгарської т.д.), так і розгляд мовних феноменів, причому не тільки схожих, а й принципово відмінних від тих, які реалізуються в рідній мові. Якщо ж говорити про формування мовної компетентності майбутніх філологів, розширення лінгвістичного кругозору, то, поза всяким сумнівом, це передбачає обов'язкове звернення до теоретичних питань, у тому числі – до проблеми мовних універсалій.

Виклад основного матеріалу. Загальновідомо, що предметом розгляду в теорії мовних універсалій є: 1) спільні властивості усіх людських мов; 2) сукупність спільних для всіх мов змістових категорій, виражених у той чи інший спосіб у конкретній мові; 3) загальні властивості самих мовних структур (ЛЭС, 1990: 535-536). Звідси випливає, що всі конкретні граматики, маючи специфічні характеристики, спираються на універсальні принципи побудови мови як засобу людського спілкування. Очевидно, що причиною існування універсалій, їх схожості є спільність потреби в комунікації, а причина відмінностей полягає у відмінностях мовної субстанції.

Доцільність звернення саме до лінгвістичних універсалій у процесі професійного вивчення рідної або іноземної мови може пояснюватися, з нашої точки зору, декількома обставинами. Відомо, що для реалізації цілей практичного навчання іноземної мови (як і рідної) найбільш актуальним і цілком достатнім є прагматичний аспект. Синтагматика як сфера «мовленнєвих жанрів» (Бахтин, 1996) демонструє максимальну кількість відмінностей у структурі, лексичній, морфологічній, синтаксичній «субстанції» різних мов. Проте повноцінне розуміння особливостей кожної з аналізованих мов передбачає звернення до філософії мови. Зазвичай під філософією мови розуміють сферу гуманітарних досліджень, спрямованих на вивчення сутності та природи мови, її взаємодії із буттям, свідомістю, а також сферу власне теоретико-методологічного знання, що охоплює та інтерпретує подібні зв'язки (Бацевич, 2008: 24). Зрозуміло, що залучення до «філософії мови» неможливе без теоретичного дослідження мовних контрастів і подібностей, що відбувається

завдяки «посереднику» – мовній категорії, закону і т.д. У парадигматиці цим «третім членом» виступає лінгвістична категорія; якщо аналізується текст – це закони текстотворення; якщо у сфері розгляду знаходяться питання компаративістики – це історичні паралелі.

На нашу думку, достатньо продуктивним у теоретичному плані є звернення до потенціалу, який міститься в порівняльних курсах різних мов – як споріднених (українська – болгарська), так і віддалених (українська – німецька), що дає змогу проілюструвати не тільки сучасну «прагматичну картину», а й історичні траєкторії та категоріальне підґрунтя мовних процесів і явищ. Такий вибір пояснюємо тим, що контрастивна лінгвістика зосереджується на синхронних явищах загального характеру й «ставить своєю метою синхронно-порівняльний опис двох або кількох мовних систем на всіх рівнях, беручи за основу одну й ту саму лінгвістичну модель» (Жлуктенко, 1976: 3).

Вживання особливих членних форм іменників, прикметників, займенників і числівників є відмінною рисою болгарської мови порівняно не тільки з українською, білоруською або російською, а й з іншими слов'янськими мовами: *стол – столът, червен – червенят, ваш – вашият, първа – първата* і т.д. Ці членні форми використовуються практично в тому самому значенні, що й форми означеного артикля в західноєвропейських мовах, але, на відміну від них, є постпозитивними – ставляться після означуваного слова і пишуться з ним разом. У той же час особливою рисою болгарського артикля порівняно з романськими та германськими мовами є його обов'язкове перенесення на означення, яке стоїть перед означуваним словом: *книгата – моята книга – втората книга*. У болгарській літературній мові за іменниками (залежно від роду) закріплено різні артиклі. Для слів чоловічого роду, які виступають підметами, використовуються артиклі *-ът, -ят* (рідше *-та, -то*), а для додатків – *-а, -я*. Артиклі для слів жіночого роду, середнього роду і форм множини (незалежно від функції в реченні) представлені відповідно такими незмінними варіантами: *-та, -то, -те*.

Предмет нашого аналізу – артикль – у Лінгвістичному енциклопедичному словнику визначається в такий спосіб: «Артикль (франц. *article*, от лат. *articulus*) (член) – граматичний елемент, який виступає в мові у вигляді службового слова або афікса і слугує для вираження означеності-неозначеності (іменної)» (ЛЭС, 1990: 45). Розглянемо докладніше функції артикля.

Перш за все, артикль виступає *ознакою* іменника, тобто є засобом реалізації понятійної кате-

горії «предметність». Субстантивація шляхом приєднання артикля характерна для романських, німецьких і деяких інших мов: *пор.* англ. *to play* – грати, *the play* – гра; *нім.* *essen* – їсти, *das Essen* – їжа і т.д.

Грамматичною функцією артикля є вираження категорії *означеності-неозначеності*. Відповідно до цього існують означений і неозначений артиклі (англ. *the – a*, *нім.* *der – ein* і т.д.), а також нульовий артикль (у болгарській мові він є показником неозначеності: *дърво – дървото*).

Артикль може бути також засобом вираження категорії роду (*нім.* *der Deutsche* – німець, *die Deutsche* – німкеня; *франц.* *le touriste* – турист, *la touriste* – туристка), категорії *числа* (*нім.* *das Fenster* – вікно, *die Fenster* – вікна; *франц.* *le livre* – книга, *les livres* – книги), категорії *відмінка* (*нім.* *die Lampe* – лампа (наз. відмінок), *der Lampe* – лампи (род. відмінок) і т.д.).

Артикль у більшості мов – окреме службове слово, що стоїть у препозиції до імені (іменної групи). Але зустрічається і постпозитивний, суфіксований артикль, як правило, означений.

Артикль властивий типологічно різним мовам. Найбільш поширеною є система з двох артиклів, проте зустрічаються мови і з одним морфологічно вираженим артиклем (наприклад, турецька, у якій представлено неозначений артикль *bir*). Існують і поліартиклеві мови – із трьома і більше артиклями: так, наприклад, у португальській мові представлені означений, неозначений, нульовий артиклі, в мові самоа – означений, неозначений, емоційний, у румунській – означений, неозначений, ад'єктивний і посесивний.

Отже, артикль як граматична категорія є точкою перетину («полем взаємодії») граматичних категорій роду, числа, відмінка. Проте основною функцією артикля залишається вираження означеності-неозначеності або ж вказівка на вид референції імені і на його семантико-синтаксичний статус у структурі повідомлення.

Остання обставина потребує розширення контексту функціонування поняття артикль, тобто введення в коло розглядуваних мовних феноменів категорії *референції*. Під референцією зазвичай розуміють віднесення актуалізованих (тобто включених у процес мовлення) імен, іменних виразів (іменних груп) або їх еквівалентів до об'єктів дійсності (референтів, денотатів). Семантико-синтаксичний статус імені в структурі повідомлення залежить від того, що саме (дане/ відоме або нове/ невідоме) вводиться в мовленнєву ситуацію.

Для нашої мети (тобто зведення всіх траєкторій розгляду феномену артикля у фокус єдиної

картини) головною інформацією у викладеному є те, що артикль (артиклева система), або категорія означеності-неозначеності, є одним зі способів поділу висловлювання на дане (тему) і нове (рему). При цьому дане завжди є конкретним (означеним), а нове – менш конкретним (більш абстрактним). У межах висловлювання категорія означеності-неозначеності тісно пов'язана з іншими змістовими категоріями: з актуальним членуванням речення, з дійсничністю, з категоріями присвійності та модальності. У рамках тексту категорія означеності-неозначеності пов'язана з анафоричністю, а також з наративністю (розповідністю). У діячоронічному плані розвиток категорії означеності-неозначеності співвідноситься із загальним напрямом діячоронічної типології (рухом від конкретного до загального), тому історично більш ранніми є засоби вираження означеності, в тому числі й означений артикль.

Історично означений артикль походить зазвичай від вказівних займенників, неозначений артикль – від неозначених займенників або числівника «один» (це простежується не тільки в болгарській мові, а й в угорській, низці романських мов і т.д.). Відтак можна порівняти й утворення повних прикметників у давньоруській мові. Повні прикметники утворювалися від коротких за допомогою вказівних займенників *И, la ІЕ*, які додавалися до відповідної відмінкової форми короткого прикметника. Наявність або відсутність поряд із коротким прикметником вказівних займенників свідчила про означеність або неозначеність іменника, тобто формально виражала категорію означеності-неозначеності (пор. *добра сестра – добрала сестра*), а вказівні займенники *И, la, ІЕ* спочатку відігравали роль артикля.

Описаний приклад теоретичного осмислення однієї з лінгвістичних універсалій показує можливість простежити закономірності функціонування мовних одиниць в іноземній мові порівняно з функціонуванням аналогічних механізмів у рідній мові, виявити ті особливості виучуваної мови, які виявляються лише в порівнянні з іншими мовами (значний інтерес, наприклад, становить система часів болгарського дієслова, категорія виду, система дієслівних способів та ін.). Крім того, у процесі такого зіставлення виявляються можливості кожної з мов, які ми, зазвичай, не помічаємо.

Очевидно, що запропонований підхід диктує коло завдань, які необхідно вирішити в процесі конструювання моделі порівняльного курсу. До них можна віднести осмислення конкретних зв'язків виучуваної мови з теоретичними мовними курсами філологічних факультетів вишів; визна-

чення кола теоретичних проблем, які можна деталізувати в процесі практичного освоєння і теоретичного осмислення граматичної будови нової (виучуваної) мови; розробку способів подання навчального контенту.

Реалізація описаного підходу передбачає також і низку умов. Першою умовою є знайомство студентів із загальнотеоретичними положеннями в курсах вступу до мовознавства і загального мовознавства. Другою умовою можна вважати прагматичну цінність теоретичних концептів, закладених у курсі. Так, наприклад, аналіз конструкцій з *ДА* в болгарській мові дозволяє проілюструвати одну із закономірностей мовного розвитку – тенденцію до економії мовних засобів: болгарське словосполучення «*искам да прочета*» (хочу прочитати) може бути протиставлене конструкції «*искаш да прочетеш*» (хочеш прочитати), а також «*искам да прочетеш*» (хочу, щоб ти прочитав). Приклади такого роду дозволяють побачити значний клас компенсаційних засобів у кожній мові. Нарешті, третьою умовою, якій має відповідати порівняльний курс, є обов'язковий розвиток теоретичного мислення.

Поглибленому розгляду мовних універсалій сприяють такі прийоми, як встановлення їх функцій; співвіднесення функцій і засобів їх реалізації; аналіз форм компенсації відсутності або неможливості використання тієї чи іншої граматичної форми; введення більш широких або суміжних контекстів функціонування. Названі прийоми дозволяють звернути увагу студентів на об'єкти, ознаки, відносини, класифікації, які часто залишаються поза увагою.

Аналогізація мовної проблеми – ще один прийом, сутність якого полягає в знаходженні прецедентів. Цей прийом дозволяє за допомогою аналізу мовних універсалій сформулювати таке універсальне вміння, як перенесення, що є критерієм розвинутого творчого мислення. До прийомів подолання детеоретизації навчального матеріалу можна віднести і максимально повне обчислення мовних універсалій і встановлення їх центрального або периферичного статусу стосовно певної частини мови. Такий підхід дозволяє виявити відхилення від загальних правил (винятки) і з'ясувати їх причини (сюди можна віднести деякі теоретично можливі форми дієприкметників, винятки з правил дієвідмінювання тощо). Слід назвати також експеримент, що полягає в уявному допущенні послідовної реалізації того чи іншого закону; правила евристики; реконструкції; можливість вибору (зміни) системи координат – встановлення ієрархічних відносин, сумісності або несумісності

структур і процесів, процесуальної залежності, кількісно-якісної і просторово-часової координації тощо. Додамо, що професійна філологічна підготовка передбачає і таку обов'язкову складову, як рефлексія. У когнітивній традиції (а саме з нею ми пов'язуємо процес осмислення мовних універсалій) рефлексія розуміється як усвідомленість форм і способів мислення.

Описані прийоми, як і багато інших, що лежать в основі роботи з мовними універсаліями, є ефективним способом поглиблення розуміння навчального матеріалу, а відтак, сприяють розширенню лінгвістичного кругозору.

Висновки. Отже, розв'язання одного з головних завдань сучасного навчального процесу – перетворення інформації на знання – можливе лише за умови системної теоретичної підготовки, розширення лінгвістичного кругозору студентів, у нашому випадку – філологічних спеціальностей. Для цього необхідно визначити логічні основи навчального матеріалу, що дозволяє встановити всі відносини (явні і потенційні) між типами референтів, співвіднести їх один з одним. Реальне знання наукових фактів і явищ також пов'язане із вміннями їх інтеграції та диференціації.

На наш погляд, найбільш перспективними напрямами розширення лінгвістичного кругозору студентів (і ширше – розвитку теоретичного

мислення) можна вважати: 1) формування умінь відносити предмет розгляду до класу теоретичних референтів, тобто умінь аналізувати певний мовний феномен у загальнотеоретичному плані – шляхом знаходження його місця в більш широкому контексті тієї чи іншої сфери знання; 2) навчання послідовній перевірці відповідності отриманих знань загальним вимогам, що висуваються до інформації, яка претендує на роль теоретичної, а саме: вимогам необхідності, діалектичного руху, врахування загальних зв'язків і відносин тощо; 3) формування умінь оперувати з референтом згідно з правилами теоретичного мислення: групування вихідних даних; їх аналіз з точки зору ієрархії (відносини «ціле» – «ціле», «частина» – «ціле» і под.); встановлення послідовності появи якісно різних об'єктів (ознак і т.д.), фіксація наявності або відсутності взаємодії між ними; співвіднесення з фазами одного або різних процесів; відтворення відсутніх ланок на основі умовиводів і т.д.; 4) моделювання.

Насамкінець зауважимо, що неприпустимість звуження і редукації контекстів функціонування базових понять професійної філологічної сфери не підлягає сумніву і є запорукою глибоких і міцних знань, професійної компетентності, широкого лінгвістичного кругозору, а звідси – відповідності сучасним вимогам високого рівня освіченості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бахтин М. М. Собр. соч. М.: Русские словари, 1996. Т.5: Работы 1940-1960 гг. С. 159-206.
2. Бачевич Ф. Ф. Філософія мови. Історія лінгвофілософських учень. Київ, Академія, 2008. 240 с. (Альма-матер)
3. Болонський процес: перспективи і розвиток у контексті інтеграції України в європейський простір вищої освіти: Зб. ст. / За ред. В. М. Бебика. К. : МАУП, 2004. 200 с.
4. Гринберг Дж., Осгуд Ч., Дженкінс Дж. Меморандум о языковых универсалиях. Зарубежная лингвистика. II. Общ. ред. В. А. Звегинцева, Б. А. Успенского, Б. Ю. Городецкого. М. : Прогресс, 1999. С.118-131.
5. Дяченко Н. М. Формування мовної компетентності студентів під час викладання курсу «Вступ до мовознавства». Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/14972/1/%D0%94%D1%8F%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE3.pdf> (дата звернення: 03.05.2021)
6. Жилаєв І. Б., Ковтунець В. В., Сьомкін М. В. Вища освіта України: стан та проблеми. К. : Науково-дослідний інститут інформатики і права Національної академії правових наук України, Інститут вищої освіти Національної академії педагогічних наук України, 2015. 96 с.
7. Жлуктенко Ю. О., Бублик В. Н. Контрастивна лінгвістика. Проблеми і перспективи. Мовознавство. 1976. № 4. С. 3-15.
8. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. К.: Ленвіт, 2003. 273 с.
9. Ікуніна З. І. Інтелектуальна підготовка спеціалістів. Рідна школа. 2003. № 4. С. 38-40.
10. ЛЭС – Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. М.: Сов. энциклопедия, 1990. 685 с.
11. Мурзин Л. Н. Основы дериватологии. Пермь: Изд-во Пермского университета, 1984. 56 с.
12. Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. К. : «К.І.С.», 2003. 296 с.
13. Теорії та технології інноваційного розвитку вищої освіти: глобальний і регіональний контексти: монографія / за заг. ред. А. А. Сбруєвої. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2015. 520 с.
14. Ярцева В. Н. Контрастивная грамматика. М.: Наука, 1981. 111 с.
15. Key Competencies. A developing concept in general compulsory education. Eurydice. The information network on education in Europe. N.Y., 2002. 28 p.

REFERENCES

1. Bahtin M. M. (1996). *Sobr. soch. M.: Russkie slovari. T. 5: Raboty 1940–1960 gg.* [Collected Works. Moscow : Russian dictionaries. Vol. 5: Works 1940-1960]. P. 159-206 [in Russian].

2. Bacevych F. F. (2008). *Filosofiya movy. Istoriya lingvofilosofskyx uchen.* [Philosophy of language. History of linguistic and philosophical teachings]. Kyiv, Academy. 240 p. (Alma Mater) [in Ukrainian].
3. Bolonskyj proces: perspektyvy i rozvytok u konteksti integraciyi Ukrayiny v yevropejskyj prostir vyshhoyi osvity (2004): Zb. st. Red. V. M. Bebyk. [The Bologna Process: Prospects and Development in the Context of Ukraine's Integration into the European Higher Education Area: Coll.]. Kyiv : MAUP. 200 p. [in Ukrainian].
4. Grinberg Dzh., Osgud Ch., Dzhenkins Dzh. (1999). Memorandum o jazykovykh universalijah [Memorandum on linguistic universals. Foreign linguistics. II. Gen. ed. V. A. Zvegintseva, B. A. Uspensky, B. Yu. Gorodetsky. Moscow: Progress. P. 118-131 [in Russian].
5. Dyachenko N. M. (2014). Formuvannya movnoyi kompetentnosti studentiv pid chas vykladannya kursu «Vstup do movoznavstva». [Formation of students' language competence during the teaching of the course «Introduction to Linguistics»]. URL : <http://eprints.zu.edu.ua/14972/1/%D0%94%D1%8F%-D1%87%-D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE3.pdf> (accessed : 03.05.2021) [in Ukrainian].
6. Zhylyayev I. B., Kovtunecz V. V., Somkin M. V. (2015). *Vyshha osvita Ukrayiny: stan ta problemy.* [Higher education in Ukraine: state and problems. Kyiv : Research Institute of Informatics and Law of the National Academy of Legal Sciences of Ukraine, Institute of Higher Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine], 96 p. [in Ukrainian].
7. Zhluktenko Yu. O., Bublyk V. N. (1976). *Kontrastyvna lingvistyka. Problemy i perspektyvy. Movoznavstvo.* [Contrastive linguistics. Problems and prospects]. Linguistics. Nr 4. P. 3-15 [in Ukrainian].
8. *Zagalnoyevropejski Rekomendaciyi z movnoyi osvity: vyvchenna, vykladannya, ocynuyannya (2003)* [All-European recommendations for language education: study, teaching, evaluation. Scientific editor of the Ukrainian edition doctor ped. sciences, Prof. S. Yu. Nikolaev]. Kyiv: Lenvit, 273 p. [in Ukrainian]
9. Ikunina Z. I. (2003). *Intelektualna pidgotovka specialistiv [Intellectual training of specialists].* Native school. Nr 4. P. 38-40 [in Ukrainian].
10. *LES, 1990 – Lingvisticheskij enciklopedicheskij slovar (1990)* [Linguistic encyclopedic dictionary. Ch. ed. V. N. Yartseva]. Moscow: Sov. encyclopedia, 685 p. [in Russian].
11. Murzin L. N. (1984). *Osnovy derivatologii [Fundamentals of derivatology].* Perm: Perm University Press. 56 p. [in Russian].
12. *Strategiya reformuvannya osvity v Ukrayini: Rekomendaciyi z osvitnoyi polityky (2003).* [Education Reform Strategy in Ukraine: Recommendations on Education Policy]. Kyiv: «K.I.S.». 296 p. [in Ukrainian].
13. *Teoriyi ta tehnologiyi (2015) innovacijnogo rozvytku vyshhoyi osvity: globalnyj i regionalnyj konteksty: monografiya* [Theories and technologies of innovative development of higher education: global and regional contexts: monograph (by general. ed. A. A. Sbrueva)]. Sumy: Publishing house of Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko. 520 p. [in Ukrainian].
14. Jarceva V. N. (1981). *Kontrastivnaja grammatika. [Contrasting grammar].* Moscow: Science. 111 p. [in Russian].
15. *Key Competencies (2002). A developing concept in general compulsory education.* Eurydice. The information network on education in Europe. N.Y., 2002. 28 p.

УДК 801.631.51

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-2-18>

Юлія КАРАЧУН,

orcid.org/0000-0002-5171-8704

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови

Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут

імені Ігоря Сікорського»

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

Наталія ОМЕЛЬЧЕНКО,

orcid.org/0000-0002-0945-0740

студентка VI курсу магістратури факультету лінгвістики

Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут

імені Ігоря Сікорського»

(Київ, Україна) *nataliaomelchenko14@gmail.com*

АНГЛОМОВНІ НЕОЛОГІЗМИ В СУЧАСНИХ ТЕКСТАХ З МЕДИЦИНИ

Статтю присвячено вивченню неологізмів у сучасних англомовних текстах з медицини. Встановлення нових умов існування людини, стосунків між носіями мови, галузей знань і понять зумовлюють трансформації в мові, а також появу нових лексичних одиниць для сучасного спілкування. Адже саме лексичний склад мови є тим будівельним матеріалом, який характеризується постійними змінами, які пояснюються новими когнітивними та комунікативними потребами носіїв мови.

Проблема інноваційних процесів у лексиці сучасної англійської мови є досить актуальною, оскільки нині англійська мова, як і багато інших мов, переживає так званий «неологічний бум». Величезний потік нових слів і необхідність їхньої фіксації та пояснення призвели до створення науки про неологізми. Найбільших успіхів у розвитку теорії досягли французькі лінгвісти. Беручи початок з класичних творів А. Дармстера, величезний внесок у теорію і практику вивчення неологізмів зробила французька лінгвістична школа. Не залишаються осторонь англійські та американські мовознавці, які наполегливо розробляють лексикографічні аспекти неологізмів, а саме словники нових слів і додатки до тлумачних словників. Однак теорія неології в англійській мові ще не утвердилася як самостійна галузь лексикології. Тим часом в англійській мові з'являється в середньому 800 нових слів на рік – більше, ніж у будь-якій іншій мові світу. У зв'язку з цим перед англійськими лінгвістами постає завдання не тільки реєстрації нових слів, а й вивчення їхніх якостей, специфіки творення і функціонування.

У сучасній лінгвістиці словникова неологізація трактується не лише як поява нових слів, а й як процес, що включає внутрішні та зовнішні запозичення, семантичні перетворення слів, утворення нових стійких словосполучень, оновлення певних фразеологічних одиниць. в даний період, що відповідає багатовимірній теорії відносності концепції неологізму та її розуміння як соціоісторичної категорії.

Ключові слова: неологізація, медичні тексти, терміни, словниковий склад англійської мови, конотативні елементи, класифікація неологізмів.

Yuliia KARACHUN,

orcid.org/0000-0002-5171-8704

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Theory, Practice and Translation of the English Language

National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

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

Nataliia OMELCHENKO,

orcid.org/0000-0002-0945-0740

Student of the 6th year of the master's degree at the Faculty of Linguistics

National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

(Kyiv, Ukraine) *nataliaomelchenko14@gmail.com*

ENGLISH NEOLOGISMS IN MODERN MEDICAL TEXTS

The article is devoted to the study of neologisms in modern English-language medical texts. The establishment of new conditions of human existence, relations between speakers of the language, fields of knowledge and concepts cause

transformations in the language, as well as the emergence of new lexical units for modern communication. After all, it is the lexical composition of the language that is the building material that is characterized by constant changes, which are explained by the new cognitive and communicative needs of native speakers.

The problem of innovative processes in the lexicon of the modern English language is quite relevant, because nowadays the English language, like many other languages, is experiencing the so-called "neological boom". The huge flow of new words and the need to fix and explain them led to the creation of the science of neologisms. French linguists achieved the greatest success in the development of the theory. Beginning with the classic works of A. Darmester, the French linguistic school made a huge contribution to the theory and practice of studying neologisms. English and American linguists are not left behind, who are persistently developing the lexicographic aspects of neologisms, namely dictionaries of new words and supplements to explanatory dictionaries. However, the theory of neology in the English language has not yet established itself as an independent branch of lexicology. Meanwhile, the English language adds an average of 800 new words a year – more than any other language in the world. In this regard, English linguists face the task of not only registering new words, but also studying their qualities, specifics of creation and functioning. In modern linguistics, dictionary neologization is interpreted not only as the appearance of new words, but also as a process that includes internal and external borrowings, semantic transformations of words, the formation of new stable word combinations, and the renewal of certain phraseological units. in the current period, which corresponds to the multidimensional theory of relativity of the concept of neologism and its understanding as a socio-historical category.

Key words: neologization, medical texts, terms, vocabulary of the English language, connotative elements, classification of neologisms.

Постановка проблеми. Сучасний розвиток англійської наукової мови характеризується активним поповненням лексичного запасу новими термінами та поняттями в різних галузях як шляхом створення нових лексем, так і запозиченням з інших мов, бо необхідною умовою існування кожної мови є її безперервна заміна новими одиницями. Такі еволюційні процеси стосуються, насамперед, лексико-семантичного рівня мови, оскільки лексичний склад безпосередньо відображає об'єктивну реальність та процеси її пізнання людиною. Тому характерною рисою сучасної лінгвістики є дослідження динаміки розвитку словникового запасу англійської мови.

Аналіз досліджень. Питання про появу нових слів у системі мови, про принципи їх творення, класифікації, функціонування завжди привертала увагу мовознавців.

В українській лінгвістиці неологію досліджують І. Андрусак (англійські неологізми кінця ХХ століття як складова мовної картини світу), Г. Вокальчук (авторські неологізми української поезії ХХ століття), В. Герман (індивідуально-авторські неологізми (оказіоназми) в сучасній поезії (60-90 рр)), Е. Данилюк та Ю. Кійко (неологізми в німецькій мові ХХІ ст.), А. Калетнік (функціональний статус неологізмів як наукова проблема) тощо. Практичним лексикографічними проблемами неологізмів займалися англійські й американські лінгвісти: J. Algeo, R. Vaanen, G. Cannon, C. Cutler, W. Lee, J. Simpson та французькі науковці: Ж. Дюбуа, А. Гус, Ж. Турньє, Р. Арно, П. Гіро тощо. Поза увагою досліджень науковців залишилося дослідження англомовних неологізмів у текстах медицини.

Метою статті є дослідити неологізми, що функціонують в англомовних текстах з медицини.

Виклад основного матеріалу. Причиною появи неологізмів є, перш за все, розвиток науки і техніки. Висока «неогенність», «неологічний бум» ХХІ століття та посилена увага лінгвістів до проблем нових явищ призвели до створення особливої галузі мовознавства – неології (Грицай).

Інновації в галузі науки призводять до індивідуалізації та оригінальності нових слів. Потім слово проходить кілька етапів: прийняття в мовному суспільстві, закріплення в лексикології або словнику неологізмів. Останнім етапом є використання неологізмів в англомовному суспільстві з тлумаченням одного поняття змісту.

Основним джерелом заміни мови завжди були нові слова, що виникали в мові для називання нових предметів, явищ, для вираження нових понять.

Для визначення нових лексичних одиниць у сучасній лінгвістиці використовуються такі терміни, як «інновація», «неоплазія» та «неологізм». Найпоширенішим терміном у сучасних лінгвістичних дослідженнях є неологізм, але на цьому етапі використання терміна «інновація» стало «модним» (Борис, 2014: 92).

Термін «інновація» використовується для позначення змін, інновацій на будь-якому рівні мовної системи. Нововведення відрізняються морфемними, словотвірними, лексичними, фразеологічними та граматичними (Андрусак, 2003: 6). У нашій роботі терміни «лексична інновація» та «неологізм» вважатимуться синонімами.

Д. Борис зазначає, що нововведеннями є «новоутворення, запозичення, а також включення та входження в мову, внаслідок перерозподілу значень у типах і жанрах мовлення; це також відродження слів і висловлювань минулих епох» (Борис, 2015: 55).

Термін «новоутворення» застосовується до будь-яких нововведень, нововведень на різних рівнях мови або похідних неологізмів, однієї з груп нових номінативних одиниць (Бацевич, 2007: 205). З наведених вище визначень очевидно, що поняття «інновація» та «новоутворення» зустрічаються у родово-видових відносинах і пов'язані як ціле, так і частина.

Як зазначають Ю. Зацний, А. Янков «...темпи збагачення словникового складу англійської мови на початку нового сторіччя свідчить, наприклад, той факт, що тільки за місяць редакційна колегія словника Collins Gem English Pocket Dictionary зареєструвала 140 неологізмів» (Зацний, Янков: 19). Якщо узагальнити визначення неологізму різними дослідниками, то можна виділити два основних підходи:

1. Неологізми як новостворені синоніми до існуючих понять. У такому тлумаченні неологізми додають конотативні елементи (відтінки значення) до вже наявних лексичних одиниць, таким чином спрямовуючи увагу сприймача на оцінний чи інший відтінок значення.

2. Новоутворення, створене на основі існуючого мовного матеріалу (тобто з існуючих лексем) за всіма правилами словотворення. Такий вислів часто називає нові реалії, яких немає у загальноживаній лексиці (Зацний, Янков, 2008: 27).

Лінгвіст Ю. Зацний стверджує: «...процес збагачення словникового запасу є важливим для дослідників процесу новоутворення. А сам термін «неологізм» як новотвір потребує уточнення. Визначення неологізмів як слів чи словосполучень, створених для позначення нового (раніше відомого) предмета або для вираження нового поняття, не можна вважати вичерпним, оскільки таке визначення охоплює не всі види новотворів.

На думку О. Селіванової: «Неологізм – слово чи сполука, використані мовою в певний період на позначення нового або вже наявного поняття в новому значенні й усвідомлюється носіями мови» (Селіванова, 2008: 41).

Д. Борис зазначає, що нововведеннями є «новоутворення, запозичення, а також включення та входження в мову, внаслідок перерозподілу значень у типах і жанрах мовлення; це також відродження слів і висловлювань минулих епох» (Борис, 2015: 55).

Подібну думку щодо визначення терміна «новоутворення» висловлює О. Гладка. Під лексичним новоутворенням автор розуміє, що «нещодавно створене в матеріалі рідної мови відповідно до існуючих у мові словотвору моделей (менш передане) слово чи словосполучення, що позначає

нове поняття, предмет, галузь наука, професія, нова професія, раніше невідома і т.д.» (Гладка, 2013: 22).

Таким чином, можна виділити кілька основних критеріїв визначення неологізму (Грицай):

1. слово, що позначає нову дійсність;
2. неологізм як стилістична категорія: основним критерієм якої є відчуття семантичної новизни;
3. неологізм як утворений синонім до вже наявного слова з конотативним відтінком;
4. характеристика неологізму як неназваного/названого слова в словниках;
5. неологізм як слово, що існує в певний час у тому чи іншому мовному просторі.

Наразі багато неологізмів у медичній сфері відносяться до популярної останнім часом косметичної хірургії (surgiholic ‘розм. людина з манією робити пластичні операції на всіх частинах тіла), tummy tuck (liposuction), nose job (rhinoplasty).

Нещодавно з'явилася нова процедура, запропонована дерматологами за допомогою tear-through fillers, під час якої, гіалуронова кислота *Restylane* або *Juvéderm* вводиться біля верхньої частини вилиць, щоб зробити очі свіжішими.

Поява комп'ютерів і мобільних телефонів призвела до появи нових синдромів, таких як: *Toasted Skin Syndrome* – синдром, викликаний надмірним виділенням тепла від ноутбука; *Carpal Tunnel Syndrome* – синдром, викликаний повторюваними рухами суглобів, особливо зап'ястя, що може спричинити численні проблеми опорно-рухового апарату; *Computer Vision Syndrome* – дегенеративна проблема очей, яка може спричинити значне зниження зору (міопію), розмитість зору, загальну втому очей і навіть глаукому; *Phantom Vibration Syndrome* – синдром, при перевірці телефону на наявність повідомлень, незважаючи на відсутність сигналу повідомлення.

Також з'явилися нові захворювання та симптоми: *Cell Phone Rash* – симптомами цієї алергії є червоний висип і свербіж у місцях, де нікельвмісні частини мобільного телефону торкаються обличчя, а також можливе пошкодження кінчиків пальців, якщо постійно торкатися до нікельвмісних клавіш; *Cell Phone Addiction* – залежність від мобільного телефону, постійне використання та перевірка повідомлень, часто дратує користувачів, коли необхідно вимкнути телефон; *Cell Phone Elbow* – ліктьовий тунельний синдром є синдромом стиснення нерва, наприклад, синдром зап'ястного каналу, коли люди тривалий час тримають лікті зігнутими, наприклад: розмова по телефону створює тиск на ліктьовий нерв; *Cell Phone*

Vision Syndrome – Computer Vision Syndrome – нова проблема, яку експерти називають синдромом комп'ютерного зору (CVS), поширюється по всій країні та може вражати до 90 відсотків людей, які проводять більше двох годин поспіль перед екраном (комп'ютером) щодня. Симптоми включають розмитість зору, головний біль, сухість очей або навіть тривалу короткозорість, яка може накопичуватися протягом кількох днів або місяців.

Для дослідження та зберігання генетичної та біологічної інформації створено спеціальні установи – банки, наприклад: *cryobank* (банк сперми, місце, де матеріал зберігається в замороженому вигляді), *cord blood bank* (банк генів, біобанк (сховище біоматеріалів для проведення досліджень) (Соляненко, 2017: 220).

Не є винятком інновації в медичній галузі, які систематично впроваджуються вченими чи фахівцями, і навіть телевізійною рекламою, але згодом ці неологізми з'являються у повсякденній мові, оскільки вони актуальні у вжитку та для широкого загалу. Нова лексика формується переважно з власного матеріалу шляхом словотворчих операцій і переосмислення наявних одиниць (Коваленко, 2013: 217), шляхом афіксації, абрєвіації, телескопії, словотворення та конверсії.

Поява семантичних неологізмів регулюється законом економії мовних засобів, який зменшує кількісний приріст лексичних одиниць і спрямовує номінативну активність на вторинну номінацію – це зумовлює переосмислення наявних у мові номінативних засобів (Коваленко, 2013: 214). Відповідно, сучасний підхід до формування та розвитку термінології полягає в послідовній зміні прагматично-прескриптивних, класифікаційно-структурних напрямків, що розвиваються в межах функціонального спрямування когнітивної термінології. Щоб зрозуміти характер розвитку науки, обґрунтувати й охарактеризувати закономірності розвитку нового етапу термінології, рекомендується звернутися до аналізу розвитку лінгвістичних знань, якщо кожен із цих періодів був визначений за певними настановчими, предметно-пізнавальними та процедурними критеріями.

В основу класифікації неологізмів покладено різні критерії їх оцінки. Залежно від способів утворення Н. Ємчура розрізняє лексичні неологізми, які виникають за продуктивною моделлю або запозичені з інших мов, і семантичні неологізми, які виникають шляхом надання нових значень уже відомим словам (Ємчура, 2012: 45).

К. Коваленко поділяє нові слова на:

1) власне неологізми (новизна форми поєднується з новизною змісту): *bio-computer* –

комп'ютер, що імітує нервову систему живих організмів;

2) трансномінації, що поєднують новизну словоформи зі значенням, переданим раніше іншою формою: *big C* – рак;

3) семантичні інновації або переосмислення (на нове значення вказує вже наявна в мові форма): *acid* – наркотик (Коваленко, 2013: 212).

Відповідно до сучасних досягнень неології та неографії вперше зроблено класифікацію лексичних і фразеологічних новотворів з урахуванням усього розмаїття явищ, які містять поняття «нові слова».

Ж. Колоїз класифікує неологізми за такими ознаками:

а) за формою мовної одиниці (структурні типи неологізмів);

б) за ступенем новизни («сильні» неологізми – «слабкі»);

в) шляхом номінації (новостворені суб'єкти – готові);

г) пов'язані з мовою-мовленням (поширені неологізми – непоширені);

д) за тривалістю існування (які входять до системи мови – сучасні неологізми) (Колоїз, 2008: 30).

Класифікації неологізмів базуються на різних критеріях їхнього відбору:

1) способу появи неологізмів бувають лексичними, створеними за продуктивними моделями або запозиченими з інших мов, і семантичними, що виникають у результаті присвоєння вже відомим словам нових значень;

2) умов виникнення, неологізми народної мови, що виникли разом з новим поняттям чи дійсністю, і власні авторські, використані конкретними авторами;

3) цілей створення нових слів, їхнє призначення в мовленні – номінативне та стилістичне. Перші виконують у мові суто номінативну функцію, другі дають образотворчий опис предметів, які вже мають назви (Колоїз, 2008: 31).

Ж. Колоїз також виділяє за тривалістю існування такі види неологізмів:

1) факти короткочасного існування на рівні мови – текст (одноразове вживання) *neoplasia*;

2) слова, значення, сполучення, що увійшли в систему мовлення, стали її повноправними членами: *stomatologist* (*стоматолог*); *cardiolog* (*кардіолог*); *traumatologist* (*травматолог*);

3) новотвори, які певний час живуть у мові, а потім залишають її (сучасні ісоризми): *abdomen* (*живіт*); *back* (*спина*) (Колоїз, 2008: 32).

Отже, видно, що єдиної класифікації неологізмів, яка б описувала всі рівні інновацій, не існує.

Висновки. Неологізми не є постійними словами, оскільки багато нових слів зникають і можуть використовуватися протягом короткого часу. Але саме неологізми вважаються найкращим способом поповнення словникового запасу в мовах. Вживання неологізмів відбувається спочатку у вузькому колі людей, як тільки вони набувають виразності, вони поширюються і вже вживаються серед широких мас. Через деякий час нові слова або входять у загальний вжиток, або виходять з ужитку.

Значний внесок у збагачення словникового запасу сучасної англійської мови роблять інновації англійської мови в галузі медицини та охорони

здоров'я. Поява інформаційних технологій, поява нових захворювань, синдромів, симптомів та методів їх лікування впливає на появу нових лексичних номінацій для обміну медичною інформацією у сфері охорони здоров'я, що вимагає їх якісного перекладу.

Тому сучасна неологія має ряд завдань, які потребують швидкого вирішення, а саме: систематизація термінології; встановлення особливостей конвенціоналізації нової лексики в умовах сьогодення; розширення багатоаспектності лінгвістичних досліджень новітнього мовного та мовленнєвого матеріалу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрусак І. Англійські неологізми кінця ХХ століття як складова мовної картини світу: Автореф. дис. канд. філол. наук. Київ. 2003. 15 с.
2. Бацевич Ф. Словник термінів міжкультурної комунікації. Київ: Довіра, 2007. 205 с.
3. Борис Д. Проблема неоднозначності поняття «неологізм» крізь призму лінгвофілософської теорії. Науковий вісник Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія: Філологічні науки (мовознавство): [зб. наук. пр.]. Дрогобич: Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2015. № 3. С. 54-61.
4. Борис Д. Проблема визначення співвідношення понять «неологізм» та «оказіоналізм» у сучасній лінгвістиці. Філологічні науки: історія, сучасний стан та перспективи досліджень: матеріали міжнар. наук.практ. Конференція «Наукова філологічна організація «Логос»» Львів : ГО "Наукова філологічна організація «Логос», 2014. С. 91-93.
5. Гладка О. Особливості утворення фонологічних неологізмів в англійській мові. 2013. №39. С. 21-23.
6. Грицай І. Сучасні підходи до вивчення неологізмів. URL: <http://www.kamtsl.kpi.ua/node/1010>.
7. Деріга С. Особливості функціонування неологізмів в англійській рекламі. Науковий вісник Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Сер.: Філологічні науки (мовознавство). 2017. № 8. С. 71-75.
8. Смчура Н. Типологія неологізаційних процесів у лексиці сучасної чеської мови. Компаративні дослідження слов'янських мов і літератур. Пам'яті академіка Леоніда Булаховського. 2012. №19. С. 44-52.
9. Зацний Ю., Янков А. Інновації у словниковому складі англійської мови початку ХХІ століття: англо-український словник: словн. неологізмів. Вінниця: Нова кн., 2008. 360 с.
10. Коваленко К. Продуктивні способи утворення нових слів у сучасній англійській мові. Актуальні проблеми сучасної медицини. 2013. № 4. С. 211-218.
11. Колоиз Ж. Основные подходы к определению лингвистического статуса неологизма. Научный вестник Криворожского государственного педагогического университета. 2008. С.28-44.
12. Селіванова О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава: Довкілля. 417 с.
13. Соляненко О. Особливості творення та вживання аббревіатур медичної термінології в англійській історії хвороб. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 9: Сучасні тенденції розвитку мов. 2017. Вип. 16. С. 217-225.

REFERENCES

1. Andrusiak I. Anhliiski neolohizmy kintsia KhKh stolittia yak skladova movnoi kartyny svitu: Avtoref. dys. kand. filol. nauk. [English neologisms of the end of the 20th century as a component of the linguistic picture of the world]. Kyiv. 2003. p. 15 [in Ukrainian].
2. Batssevych F. Slovnyk terminiv mizhkulturnoi komunikatsii. [Dictionary of terms of intercultural communication]. Kyiv: Dovira, 2007. 205 p. [in Ukrainian].
3. Borys D. Problema neodnoznachnosti poniattia «neolohizm» kriz pryizmu linhvofilosofskoi teorii. [The problem of the ambiguity of the concept of "neologism" through the prism of linguistic-philosophical theory]. Naukovyi visnyk Drohobyt'skoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. Serii: Filolohichni nauky (movoznavstvo): [zb. nauk. pr.]. Drohobych: Drohobyt'skyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Ivana Franka, 2015. № 3. pp. 54-61 [in Ukrainian].
4. Borys D. Problema vyznachennia spivvidnoshennia poniat «neolohizm» ta «okazionalizm» u suchasni linhvistytsi. [The problem of determining the relationship between the concepts "neologism" and "occasionalism" in modern linguistics]. Filolohichni nauky: istoriia, suchasnyi stan ta perspektyvy doslidzhen: materialy mizhnar. nauk. prakt. Konferentsiia «Naukova filolohichna orhanizatsiia «Lohos»» Lviv : HO "Naukova filolohichna orhanizatsiia «Lohos», 2014. pp. 91-93 [in Ukrainian].
5. Hladka O. Osoblyvosti utvorennia fonolohichnykh neolohizimiv v anhliiskii movi. [Peculiarities of the creation of phonological neologisms in the English language]. 2013. №39. p. 21-23 [in Ukrainian].

6. Hrytsai I. Suchasni pidkhody do vyvchennia neolohizmiv. [Modern approaches to the study of neologisms] URL: <http://www.kamts1.kpi.ua/node/1010> [in Ukrainian].

7. Dereha S. Osoblyvosti funktsionuvannia neolohizmiv v anhlo-movnij reklami. [Features of the functioning of neologisms in English-language advertising]. *Naukovyi visnyk Drohobyt'skoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. Ser.: Filolohichni nauky (movoznavstvo)*. 2017. № 8. p. 71-75 [in Ukrainian].

8. Yemchura N. Typolohiia neolohizatsiinykh protsesiv u leksytsi suchasnoi cheskoj movy. Komparatyvni doslidzhennia slovianskykh mov i literatur. [Typology of neologization processes in the vocabulary of the modern Czech language. Comparative studies of Slavic languages and literatures]. *Pamiati akademika Leonida Bulakhovskoho*. 2012. №19. p. 44-52 [in Ukrainian].

9. Zatsnyi Yu., Yankov A. Innovatsii u slovnykovomu skladi anhliiskoi movy pochatku XXI stolittia: anhlo-ukrainskyi slovnyk: slovn. neolohizmiv. [Innovations in the vocabulary of the English language at the beginning of the 21st century: English-Ukrainian dictionary: slovn. Neologisms]. Vinnytsia: Nova kn., 2008. p. 360 [in Ukrainian].

10. Kovalenko K. Produktivni sposoby utvorennia novykh sliv u suchasnij anhliiskij movi. Aktualni problemy suchasnoi medytsyny. [Productive ways of adopting new words in modern English language. Actual problems of modern medicine]. 2013. № 4. pp. 211-218 [in Ukrainian].

11. Koloz Zh. Osnovnye podkhody k opredeleniyu linyvystycheskogo statusa neolohizma. [Basic approaches to determining the linguistic status of neologism]. *Nauchnyi vestnyk Kryvorozh'skoho hosudarstvennoho pedahohycheskoho unyversyteta*. 2008. pp.28-44 [in Russian].

12. Selivanova O. Suchasna linyvistyka: terminolohichna entsyklopediia. [Modern linguistics: a terminological encyclopedia]. Poltava: Dovkillia. 417 p. [in Ukrainian].

13. Solianenko O. Osoblyvosti tvorennia ta vzhyvannia abreviatur medychnoi terminolohii v anhlo-movnykh istoriakh khvorob. [Peculiarities of the creation and use of abbreviations of medical terminology in English-language histories of diseases]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Serii 9: Suchasni tendentsii rozvytku mov*. 2017. Vyp. 16. pp. 217-225 [in Ukrainian].

УДК 82-311.9:82.09

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-2-19>

Юлія КАРАЧУН,

orcid.org/0000-0002-5171-8704

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови

Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут

імені Ігоря Сікорського»

(Київ, Україна) *juliakarachun@uk.net*

Юрій ПІВЕНЬ,

orcid.org/0000-0002-3671-7009

студент VI курсу магістратури факультету лінгвістики, кафедри теорії,

практики та перекладу англійської мови

Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут

імені Ігоря Сікорського»

(Київ, Україна) *yuriy.piven281099@gmail.com*

**КВАЗІРЕАЛІЇ ЯК НЕВІД'ЄМНА ЧАСТИНА
НАУКОВО-ФАНТАСТИЧНОГО ТЕКСТУ ТА ПРОБЛЕМИ ЇХ ПЕРЕКЛАДУ
(на матеріалі перекладів творів Рея Бредбері «451° за Фаренгейтом», «Серпень 1999:
Гості з Землі», «Лютий 1999: Ілла» та «Серпень 2026: Дощі випадають» українською мовою)**

Статтю присвячено дослідженню особливостей перекладу англійської науково-фантастичної лексики українською мовою у творах наукової фантастики. Зокрема висвітлюються проблеми перекладу квазіреалій у таких творах; зазначаються способи та прийоми перекладу квазіреалій і термінів. Матеріалом дослідження слугують українські переклади американських науково-фантастичних творів Рея Бредбері «451° за Фаренгейтом», «Серпень 1999: Гості з Землі», «Лютий 1999: Ілла» та «Серпень 2026: Дощі випадають», виконані Євгеном Крижевичем та Олександром Терехом. На основі порівняльного аналізу у статті розкрито застосування перекладацьких трансформацій для відтворення англійської термінологічної лексики в українському перекладі науково-фантастичного твору. Встановлено, що квазіреалії, представлені у тексті оригіналу, мають номінативну функцію і називають вигаданий світ, його деталі та функції, властивості та процеси. Для відтворення цього пласту термінологічної лексики українською мовою перекладачі застосовують такі лексичні трансформації: транскрибування, калькування, конкретизацію та генералізацію значення, перекладацький коментар, контекстуальну заміну й описовий переклад. На підставі порівняльного аналізу англійських та українських варіантів науково-фантастичних творів, встановлено доцільність залучення перекладацьких прийомів у тексті. Виявлено, що деякі лексичні трансформації, використані для відтворення того чи іншого терміну, можуть спричинити труднощі для читача тексту перекладу. Зокрема, це стосується перекладацьких прийомів кальки, напівкальки, семантичних неологізмів, які спотворюють інформацію для цільового читача. Такі неточності у перекладі пояснюються значною кількістю науково-фантастичної лексики у тексті оригіналу.

Ключові слова: переклад, квазіреалії, наукова фантастика, семантичні неологізми, терміни, перекладацькі трансформації.

Yuliia KARACHUN,

orcid.org/0000-0002-5171-8704

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Theory, Practice and Translation of English

National Technical University of Ukraine Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute

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

Yuriy PIVEN,

orcid.org/0000-0002-3671-7009

Student of the 6th year of the Master's Degree at the Faculty of Linguistics, Department of Theory, Practice

and Translation of the English Language

National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

(Kyiv, Ukraine) *yuriy.piven281099@gmail.com*

**QUASI-REALIAS AS AN INTEGRAL PART
OF SCIENCE-FICTION TEXT AND THE PROBLEMS OF THEIR TRANSLATION
(on the material of translations into Ukrainian of Ray Bradbury's works “Fahrenheit 451”,
“August 1999: The Earth Men”, “February 1999: Ylla” and “August 2026:
There Will Come Soft Rains”)**

The article explores the study of the translation peculiarities of English science fiction vocabulary in science fiction works into Ukrainian. In particular, the article highlights the translation problems of quasi-realias in such works; also the article describes the translation methods and techniques of quasi-realias and terms. The research material is the Ukrainian translations of Ray Bradbury's American science fiction works such as “Fahrenheit 451”, “August 1999: The Earth Men”, “February 1999: Ylla” and “August 2026: There Will Come Soft Rains”, performed by Yevgeny Kryzhevych and Oleksandr Terekh. Based on a comparative analysis, the article reveals the use of translation transformations for the reproduction of English terminological vocabulary in the Ukrainian translation of a science fiction work. It was established that the quasi-realias presented in the source text have a nominative function and name the fictional world, its details and functions, properties and processes. To reproduce this layer of terminological vocabulary into Ukrainian, translators use the following lexical transformations: transcription, calquing (loan translation), contraction and expansion of meaning, translator’s comment, modulation and explication. Based on a comparative analysis of English and Ukrainian versions of science fiction works, the expediency of usefulness of translation methods in the text has been established. It was found that some lexical transformations used to reproduce one or another term can cause difficulties for the Ukrainian reader. In particular, this refers to the translation technique of calquing, semi-calquing and semantic neologisms, which misinterpret information for the target reader. The reason for such mistranslations can be explained by a great number of science fiction vocabulary in the source text.

Key words: translation, quasi-realias, science fiction, semantic neologisms, terms, translation transformations.

Постановка проблеми. Так як процес перекладу (і його результат) протікають у двомовній ситуації, коли в процесі спілкування беруть участь дві мови, тобто міжмовній ситуації, то можна визначити переклад як процес міжмовного перетворення або трансформації усного чи письмового тексту, пред’явленого однією мовою, в текст (усний чи письмовий) іншою мовою (Нелюбін, 2003: 137-138). Хороший переклад якого-небудь зарубіжного твору часом збагачує мову перекладу та культуру цієї країни не менше, а то й більше, ніж твір, створений цією мовою спочатку (Бархударов, 1975: 221).

Оскільки практика в перекладі завжди випереджала теорію, багато дослідників роблять свій внесок у розвиток теорії перекладу своєю практичною роботою. Існує безліч видань, в яких автори діляться своїм досвідом перекладачів і редакторів (напр., книги, розділи, присвячені практиці перекладу, в різних періодичних виданнях) або дають критичні огляди існуючих перекладів (Галь, 1987: 38), формулюючи не узагальнені теоретичні принципи, а практичні поради, що додаються до конкретних задач, які доводиться вирішувати перекладачу.

Кожен текст створюється у певних історичних, соціальних та культурних умовах. Ці умови тим чи іншим чином завжди відображаються у творі, і для його повного розуміння необхідно враховувати і цей «вертикальний контекст». Перекладач, як посередник між автором оригіналу та читачем перекладу, повинен мати знання культури не

тільки мови на яку він перекладає, а й мови з якої він перекладає, щоб правильно зрозуміти та адекватно передати початковий текст.

Практика перекладу показує, що в цій галузі немає готових рішень: перекладач повинен щоразу наново приймати рішення, як вчинити із якимось словом, у кожному конкретному випадку, виходячи із завдань перекладу та своїх можливостей.

Таким чином, стає зрозуміло, що переклад полягає не тільки в правильній передачі іншою мовою всіх слів оригіналу. Твір у перекладі має бути цілісним, єдиним і повним, тобто включати і всі елементи вертикального контексту, які містяться в оригіналі.

Аналіз досліджень. Переклад фентезійної літератури і її основних жанротворчих елементів – квазіреалій – на даному етапі є відносно новою і ще детально не дослідженою проблемою у царині перекладознавства. Аналіз та опис таких понять як «квазіреалії», «переклад квазіреалій», «фентезі», «квазіреалії-фентезі» окремо знаходимо у працях таких вітчизняних науковців Л.С. Бархударова, С. Влахова і С. Флоріна, Р.П. Зорівчак, Г.Д. Томахіна, В.С. Виноградова, Я.Й. Рецкера, Н.А. Фененко та А.А. Кочеткової, К.М. Божко, В.М. Беренкової, В.П. Конечької. Зокрема типології перекладацьких помилок присвячені роботи Л.К. Латишева, М.С. Дорофєєвої, Г.О. Халимоника. Серед сучасної зарубіжної літератури з цієї теми слід зазначити роботи Дж. Ліча, Є. Найди, Дж. Ханта, К. Саявара, А. Вербицької, Б. Стріта та ін.

Специфіка перекладу науково-фантастичних текстів полягає в адекватній передачі особливостей тексту-оригіналу, тобто в перекладі, виконаному з урахуванням авторського стилю, із збереженням усіх засобів, які творять оригінальний текст. Що стосується фентезійної літератури, то жанротворчою рисою всіх оригінальних текстів цього жанру є наявність авторської реальності, наділеної специфічними властивостями, незвичайними для нашої дійсності. Особливо явно це виражається на лексичному рівні, оскільки автор фентезійного світу створює великий масив нової лексики для позначення осіб, істот, предметів, явищ, понять, нетипових для реального світу. Особливістю і водночас складністю перекладу фентезі-романів є адекватне відтворення їх квазіреалій, які були закладені в оригінальних лексичних одиницях. З огляду на це, перед перекладачами такої літератури стоїть завдання подвійної складності: не просто відтворити сюжет, стиль і закладені в оригіналі інтенції автора, а й повністю вибудувати весь номінативний простір ірреального світу, правильно і повноцінно передати засобами цільової мови усі квазіреальні денотати і їх компоненти. Що ж стосується проблеми перекладу та передачі квазіреальних одиниць у текстах наукової фантастики, а також їх детального обґрунтування, то вона на даному етапі не є достатньо дослідженою, що й зумовлює **актуальність** даної роботи.

Мета статті – виявлення такого явища як «квазіреалії» у науково-фантастичному тексті та аналіз способів їх передачі під час перекладу на основі фантастичних творів Р. Бредбері «451° за Фаренгейтом», «Серпень 1999: Гості з Землі», «Лютий 1999: Ілла» та «Серпень 2026: Дощі випадають».

Виклад основного матеріалу. Своїм виникненням наукова фантастика як жанр художньої літератури завдячує зв'язку з наукою як логічною формою розуміння світу. Поняття «наукова фантастика» було введено в ужиток Г'юго Гернсбеком в 1926 р. Гернсбек вважав, що наукова фантастика повинна пророкувати, навчати і не вдаватися до порожніх фантазій. Він поділяв всю фантастику на технологічну (інформативну) та фантастичні казки («фентезі»).

Найбільшого свого розвитку наукова фантастика отримала в англо-американській літературі. В Англії та Америці в перші роки після Другої світової війни видавалися десятки журналів, спеціально присвячених науковій фантастиці, друкувалися тисячі оповідань, новел, романів, що відображали вплив науки на розвиток суспільства та людини.

У науково-фантастичній літературі на початковому етапі розвитку основне місце посідав науковий елемент. У творах даного жанру описувалися чудеса науки і техніки і ті блага, які вони повинні принести всьому людству в найближчому майбутньому.

Поступово фантастичний елемент втрачає свою цінність, тому що фантастичні теорії перестають бути фантастичними, а новим незвичайним теоріям стає дедалі складніше дати наукове обґрунтування з огляду на все більший рівень знань людства в галузі науки. Таким чином науково-фантастична література втрачає свою відокремленість, поступово розчиняючись у художній літературі.

Оскільки таке поняття як «квазіреалії» у науково-фантастичному тексті є не дуже дослідженою темою в сфері мовознавства та літературознавства, і такі слова викликають певні труднощі при перекладі їх з оригінального тексту іншою мовою, буде цілком доречно визначити термін «квазіреалії» та показати з якими труднощами стикаються перекладачі при перекладі такої лексики.

Термін **квазіреалії** («квазі-» від лат. «quasi» – якби, немов, несправжній, уявний) вживається на позначення реалій, схожих у зіставлених культурах за основними ознаками, але відмінними за другорядними (Конєцька, 1978: 62). Таким чином квазіреалії розглядаються як явища культури вигданого світу – літератури жанру фентезі та фантастики, для яких роль реалій є визначальною і жанротворчою, адже за допомогою них автор створює новий, ірреальний та абсолютно автономний світ, який є відображенням його індивідуально-авторського світобачення й осмислення дійсності.

Функціональне поле квазіреалій у жанрі фентезі є дуже широким, оскільки вони виконують функцію відтворення часо-просторової організації світу, створення місцевого та відтворення історичного колориту, символічну, асоціативну функції (Фененко, 2014: 151-172); референційну, фатичну, репрезентативну, конотативну функції (Михайлов, 2020); а також функції позначення і найменування об'єктів і явищ ірреального світу, творення мови фентезі, забезпечення інтертекстуальності й аллюзивності образів фентезійного світу, оцінки якості та меж авторської словотворчості.

Що стосується труднощів перекладу квазіреалій, то таких виділяють основні дві: 1) відсутність відповідності еквівалента через відсутність у носіїв цієї мови об'єкта, що позначається квазіреалією, і 2) необхідність, поряд з предметним значенням квазіреалії, передати і колорит – її національне та історичне забарвлення.

Прийоми передачі квазіреалій у перекладі можна, узагальнюючи, звести переважно до двох:

транскрипції та перекладу (у широкому значенні слова). Транскрипція передбачає введення в текст перекладу за допомогою графічних засобів відповідної квазіреалії з максимальним фонетичним наближенням до її оригінальної фонетичної форми. Переклад квазіреалії як прийом передачі, застосовують зазвичай у тих випадках, коли транскрипція з тих чи інших причин неможлива чи небажана. Наведемо найбільш уживані прийоми:

1) Введення неологізму: а) калька (*electric thimble* – електронна втулка; *thimble-wasps* – осу-втулки; *electronic bees* – електронні бджоли; *TV parlor* – телевізорна кімната; *procaine needle*–прокаїноваголка; *robot-mice*–мишки-роботи); б) напівкалька (*the voice-clock* – годинник, що говорить/співає); в) освоєння (*concierge* – консьєржка/консьєрж); г) семантичний неологізм (*pole* – жердина, тичина, стовп; *hypnotic suggestion* – метод лікування різних хвороб, шкідливих звичок, неврозів, порушень сну, пам'яті, уваги, тощо, який полягає у застосуванні гіпнозу; *гіпнотична сугестія*).

2) Заміна реалії реалією (*police helicopters* – поліцейські гелікоптери).

3) Приблизний переклад: а) гіперо-гіпонімія (*nerd* – неприємна, неприваблива людина; *buddy* – друг, товариш; *weeb* – нікчема; *scumbag* – покидьок; *shell* – безпритульний; *wimpr* – слабка людина, невдаха); б) функціональний аналог (*was crying for the moon* – аби йому дістали місяць з неба); в) опис, пояснення, тлумачення (*skyscraper* – хмарочос; *steady ion engines* – іонні двигуни з рівномірною тягою; *trans-Mars injection burn* – до дачі імпульсу для кидка на Марс).

4) Контекстуальний переклад (*fire* – камін; *index* – картотека).

На основі вищезгаданих перекладацьких трансформацій можна зробити глибокий аналіз того, яким чином та за допомогою яких засобів квазіреалії передаються при їх перекладі, а також зазначити деякі труднощі їх передачі іншою мовою.

Специфічною рисою науково-фантастичного тексту, що відрізняє його від інших художніх текстів, до системи яких він входить, є наявність у ньому новоутворень, таких як квазіреалії. Тому аналізувати переклад роману Рея Бредбері «451° за Фаренгейтом» потрібно з точки зору перекладу даних новоутворень, а також термінів, із передачею яких можуть виникнути труднощі, оскільки у науково-фантастичному тексті вони можуть виконувати певну стилістичну функцію.

З перекладом таких квазіреалій, як *electric thimble*, *thimble-wasps*, *electronic bees*, *TV parlor*, також утворених за допомогою складання слів,

наприклад, *procaine needle*, у перекладача Є. Крижевича проблем не виникло. Він створив кальку, і вийшло, відповідно: *електронна втулка, осу-втулки* (втулки-оси звучало б неблагозвучно, тому перекладач, створюючи кальку, поміняв місцями слова у словосполученні), *електронні бджоли, телевізорна кімната, прокаїнова голка*.

Перекладач зіткнувся з проблемою, пов'язаною з відсутністю аналогічних способів словотвору, при перекладі «квазі-прикметника» *metalplier* у словосполученні *metalplier jaws*, перекладеному як *металеві щелепи*. При описі жахливого і безжального механічного пса, автор ввів дане визначення, утворивши його за допомогою з'єднання двох основ: *metal* – металевий, і *plier* – основа слова «pliers» – «щипці, кліщі, плоскогубці». “Would he have time for a speech? As the Hound seized him, in view of ten or twenty or thirty million people, mightn't he sum up his entire life in the last week in one single phrase or a word that would stay with them long after the Hound had turned, clenching him in its metal-plier jaws, and trotted off in darkness, while the camera remained stationary, watching the creature dwindle in the distance, a splendid fadeout!” (Bradbury, Fahrenheit 451, 2005: 135). «Чи встигне він сказати своє останнє слово? Коли на очах у двадцяти чи тридцяти мільйонів глядачів пес ухопить його, чи не має він, Монтег, однією фразою чи одним словом підсумувати все своє життя так, щоб ці слова ще довго залишалися з ними після того, як пес, зімкнувши й розімкнувши свої металеві щелепи, відскочить і побіжить геть у пільму, а телевізійні камери, завмерши, стежитимуть за звіром, що, зменшуючись, зникає вдалині – чудовий кінець!» (Бредбері, Крижевич, 2018: 122). В українській мові неможливо вигадати такий прикметник, що складається з двох основ. Отже, переклад за допомогою кальки тут виключається. Тому перекладач залишив першу частину визначення, а друга частина виявилася втраченою у процесі перекладу. Але, незважаючи на це, образ, створений автором, не постраждав, оскільки його опису приділяється досить велика частина тексту, тим більше що українські еквіваленти слова «pliers», вставлені для опису в контекст, не додали б експресивності.

Пропонуючи читачеві спосіб швидкого переміщення всередині будівлі, альтернативний сучасному ліфту, автор використовує слово «pole», у тексті воно позначає стовп, який піднімає та опускає пожежників з одного поверху на інший, що реагує лише на дотик руки. Можливо, створення даної фантастичної квазіреалії певною мірою було обумовлено гвинтовим ліфтом, що існував на той час,

винайденим американцем Отісом, якого вважають винахідником першого безпечного ліфта. Навертуючись як гайка, кабіна гвинтового ліфта ходила по величезному металевому гвинту, який пронизував будинок від фундаменту до даху. Незважаючи на те, що гвинтовий ліфт був винайдений в середині 19 століття, і до часу написання роману в будинках в основному працювали вдосконалені електричні ліфти, можливо, все ж таки Рею Бредбері доводилося користуватися таким ліфтом, що могло і спричинити створення в його романі схожого по принципу роботи «ліфта майбутнього», необхідного для забезпечення пожежників майбутнього, можливістю швидко вирушити на черговий виклик.

Pole – семантичний неологізм, тобто новоутворення відомого слова, якому надається значення, що повністю розкривається в контексті. Якщо семантичний неологізм не є квазіреалією, то в більшості випадків його можна легко перекласти. Серед значень слова «pole» більш менш підходящими є «жердина», «тичина» і «стовп». Однак за визначенням «тичина» – це жердина з довгого тонкого стовбура дерева, а в тексті зазначено, що жердина мідна. «Стовп» («колода, товстий брус») не підійде за розміром. «Жердина» – «довга палиця, тичина» – найбільш вдалиий в даному випадку еквівалент, який і використовує перекладач.

Не завжди терміни у перекладі роману перекладаються термінами. Розглянемо наступний приклад: “The world was full of burning of all types and sizes. «Now the guild of the asbestos weaver must open shop very soon”, asbestos – мін. азбест. Але, незважаючи на те, що і asbestos, і український еквівалент даного терміна «азбест» вказані в тлумачних словниках і в тому, і в іншому випадку як вогнетривкий матеріал, автор вирішив, що для читача словосполучення *the asbestos weaver* буде цілком зрозумілим, а перекладач вважав за краще перекласти словосполучення як «вогнетривкий одяг». Це пояснюється тим, що в українській мові дуже рідко можна зустріти словосполучення «азбестовий одяг», оскільки воно є суто термінологічним. У даному контексті воно виконує не стилістичну, а скоріше номінативну функцію, а отже, тут важливо передати зміст даного словосполучення, що і зробив перекладач.

Трапляються й протилежні випадки, коли квазіреалія передається терміном: “the police helicopters...were plummeting down to land,... where, turned back to beetles”, *police helicopters* перекладено як «поліцейські гелікоптери». Слово «helicopter» у звичайному словнику перекладається як «гвинтокрил», «вертоліт», а в техніч-

ному воно дається як авіаційний термін і так і перекладається – «гелікоптер». Перекладач обрав термінологічний варіант перекладу, оскільки, мабуть, вважав, що «вертоліт» звучатиме буденно і викличе в українського читача дуже просту для науково-фантастичного тексту асоціацію.

В оповіданні «Серпень 1999: Гості з Землі» (“August 1999: The Earth Men”) прикладом семантичного неологізму виступає *hypnotic suggestion*. Цей термін означає метод лікування різних хвороб, шкідливих звичок, неврозів, порушень сну, пам'яті, уваги, тощо, який полягає у застосуванні гіпнозу. Однак у тексті даний термін набуває протилежного значення. Тут це вплив лікаря на пацієнта, а вплив хворого на інших людей, зокрема і на лікаря. Автор використовує даний квазітермін у промові психолога для того, щоб створити враження його професійності. Український еквівалент терміна *гипнотична сугестія* також створює потрібний ефект.

Аналогічну функцію виконують квазітерміни *auditory fantasy*, *olfactory hallucination* та *labial fantasy*. “But once you’ve gone this far, I must point out, with primary, secondary, auditory, olfactory, and labial hallucinations, as well as tactile and optical fantasies, it is pretty bad business” (Bradbury, *The Martian Chronicles*, 2011: 23). «Але я повинен відверто сказати, що з вами – за наявності первинних, вторинних, слухових, нюхових і смакових галюцинацій, за наявності видінь, що сприймаються зором і на дотик, – справа дуже серйозна» (Бредбері, Терех, 2015: 188). Дані квазітерміни створені за аналогією з існуючими медичними термінами “taste hallucinations”, “visual hallucinations”, “tactile hallucinations”, тощо. Всі вони утворені за допомогою додавання термінів, що позначають різні види відчуттів, і синонімів *hallucination* і *fantasy*, причому автор іноді змінює один синонім на інший, щоб не було повторень одного й того ж слова. Наприклад, до наведеного вище уривка в оповіданні зустрічаються варіанти *auditory hallucination* і *labial hallucination*. Це показує, що для автора не є важливою форма квазітермінів. Вони використовуються, насамперед, як стилістичний засіб.

При перекладі всіх перерахованих квазітермінів, окрім *labial fantasy*, перекладач створив кальки. Квазітермін *labial fantasy* перекладений як *смакова ілюзія* – квазітермін, створений перекладачем за аналогією з терміном «смакова галюцинація». При передачі даного нововведення перекладач не скористався терміном «губний», еквівалентом терміну «labial». Він врахував той факт, що в українській мові крім термінологіч-

ного значення, це слово має ще й загальнолексичне значення і досить часто зустрічається як у письмовій, так і в усній мові, наприклад, у таких словосполученнях, як «губна помада» та «губна гармошка», тоді як слово «labial» є суто термінологічною одиницею. Тому, слово «галюцинація» не завжди є терміном, а слово «ілюзія» взагалі таким не є, переклад за допомогою кальки в даному випадку не підходить. Такий переклад спричинив би втрату стилістичного забарвлення. Стилiстичне забарвлення було добре збережено перекладачем за допомогою вдало створеного квзітерміна *смакова ілюзія*.

Оповідання «Лютий 1999: Ілла» (“February 1999: Ylla”) входить у цикл «Марсіанські хроніки» (1950 р.). Розглянемо вступний абзац оповідання «Лютий 1999: Ілла», цікавий з точки зору сприйняття читачем квзіреалій у тексті: “They had a house of *crystal pillars* on the planet Mars by the edge of an empty sea, and every morning you could see Mrs. K eating the *golden fruits* that grew from the *crystal walls*, or cleaning the house with handful of *magnetic dust* which, taking all dirt with it, blew away on the hot wind. Afternoons, when the fossil sea was warm and motionless, and the wine trees stood stiff in the yard, and the little distant Martian *bone town* was all enclosed, and no one drifted out their doors, you could see Mr. K himself in his room, reading from a *metal book with raised hieroglyphs* over which he brushed his hand, as one might play a harp. And from the book, as fingers stroked, a voice sang, a soft ancient voice, which told tales of when the sea was red steam on the shore and ancient men had carried *clouds of metal insects and electric spiders* into battle” (Bradbury, *The Martian Chronicles*, 2011: 2).

Даний уривок оповідання не тільки рясніє фантастичними квзіреаліями, але також насичений стилістичними прийомами. Ці прийоми, реалії, поетичний тон опису, надзвичайна краса образів створюють атмосферу гармонії. Тут квзіреалії гармонійно поєднуються з іншими елементами опису, вони вплетені в нього, що робить їх нерозривно пов'язаними з текстом. У цьому тексті функція квзіреалій полягає у створенні фантастичної атмосфери, вони використовуються для того, щоб справити відповідне враження на читача. Автор хоче показати, яким би могло бути життя, якби люди прагнули гармонії і краси, а не науково-технічного прогресу. Тому сприйняття атмосфери тут є найважливішим в тексті. В тексті перекладу квзіреалії мають виконувати передусім стилістичну функцію. З цього випливає, що основне завдання перекладача – зберегти атмосферу, яку хоче пере-

дати автор. Подивимося, як це вдалося О. Тереху: «Їхній дім з *кришталевими колонами* стояв на березі порожнього марсіанського моря. Щоранку Ілла К зривала *золотаві плоди*, які росли просто на *кришталевих стінах*, а потім починала прибирати в кімнатах, розсипаючи жменями *магнітний порошок*. Цей порошок збирав увесь пил та бруд і, наче дим, зникав за вікном, розвіяний гарячим марсіанським вітром. Удень, коли стародавнє море дихало спокоем і в садку стихав шелест виноградних лоз, коли завмирало в полуденній тиші далеке марсіанське *місто*, господар будинку К сидів у себе в кімнаті і читав *металеві книги з опуклими ієрогліфами*. Він водив рукою по сторінці, немов грав на арфі, а з книги линув голос. Тихий голос далекої старовини співав повість тих часів, коли море билось в берег хвилями червоної пари, коли стародавні люди вели у бій *хмари металевих комах і загони смертоносних електричних павуків*» (Бредбері, Терех, 2015: 6).

При перекладі квзіреалій практично у всіх випадках перекладач створив кальки, що пояснюється тим, що всі вони були утворені за допомогою додавання прикметників та іменників у словосполучення, що значно спрощує як сприйняття їх читачем, так і їхній переклад українською мовою.

Серед квзіреалій, що зустрічаються в тексті, переважають ті, до складу яких входять прикметники, що позначають матеріал об'єкта: *a metal book, metal insects, crystal pillars, crystal walls, golden fruits, a bone town*. Поєднуючи слова, що позначають звичайні для всіх нас речі, такі як «book», «fruits», «wall», тощо з «metal», «crystal» і «golden», також нічим для нас не примітні слова-характеристики, автору вдалося створити всі ці фантастичні образи.

В оповіданні «Серпень 2026: Дощі випадають» («August 2026: There Will Come Soft Rains») описується будинок «майбутнього». Будинок стоїть серед руїн і попелу, це єдине, що залишилося від міста після війни, і, незважаючи на те, що в ньому вже ніхто не живе, він продовжує «жити», оскільки в ньому діє безліч самоврядних машин, що колись служили людям, його наповнює шум та голоси.

Один із голосів належить запрограмованому годиннику. Годинник повідомляє час та розпорядок дня: “In the living room *the voice-clock* sang, Tick-tock, seven o'clock, time to get up...», «...Seven-nine, breakfast time...», «...eight-one o'clock, off to school, off to work, run, run, eight-one!” (Bradbury, *The Martian Chronicles*, 2011: 140-141); «У ідальні заспівав годинник: тін-тін, сім годин, час уставати, час уставати, сім годин!», «Сім годин дев'ять хвилин, снідати час, сім годин дев'ять хвилин!»,

«...вісім годин, нумо до школи, нумо на роботу, швидше, швидше, вісім годин!» (Бредбері, Терех, 2015: 258).

The voice-clock – квазіреалія, створена автором для позначення годинника, утворена за допомогою словотворення. І контекст, і словотвірна форма квазіреалії розкривають її значення. Автор створює слуховий образ годинника, який «співає», і кожне повідомлення вимовляється в риму. Однак, читач не отримує зорового образу, незрозуміло, як цей годинник виглядає, і як він працює. Це вкотре показує, що Бредбері створює фантастичні образи, передусім, оскільки це є умовою жанру наукової фантастики. Автор використовує фантастичний елемент висловлювання своїх ідей. З одного боку, це вимагає від перекладача більшої уваги до змісту оповідання, до атмосфери, яка передається в ньому. З іншого боку, це полегшує задачу перекладача, оскільки знижується значення форми новоутворень.

Для передачі квазіреалії *the voice-clock* перекладач створив напівкальку годинник, що говорить. Це викликає невелику суперечність: «...заспівав годинник...». Через практичну незастосовність способу словотворення в українській мові в даному випадку, використовувати кальку тут неможливо, тому перекладач був змушений піти на невелику невідповідність у семантичному змісті вихідної квазіреалії та підбраного перекладу, оскільки у Бредбері годинник не говорить, а співає. Однак ця обставина цілком зрозуміла з контексту. Крім цього, перекладачу вдалося зберегти риму в кожному з повідомлень годинника.

Robot mice – квазіреалія, утворена шляхом словотворення, друге слово уточнює значення першого, вказує на тип об'єкта, що позначається. Значення неологізму автор розкриває у контексті. Квазіреалії *robot mice* дається досить докладний та яскравий опис. У даному оповіданні це єдиний випадок, коли читач отримує більш менш повне уявлення про об'єкт. Під час опису читач дізнається і про матеріал, з якого виготовлені роботи, і їх розмір, і окремі деталі, з яких вони складаються. Деталізуючи опис, автор конкретизує образ. Також опис процесу прибирання додає яскравість образу. Розглянемо уривок, де автор описує цих мишей: “Out of warrens in the wall, tiny *robot mice* darted. The rooms were a crawl with the small cleaning animals, all rubber and metal. They thudded against chairs, whirling their mustached runners, kneading the rug nap, sucking gently at hidden dust. Then, like

mysterious invaders, they popped into their burrows. Their pink electric eyes faded. The house was clean” (Bradbury, *The Martian Chronicles*, 2011: 141).

«І відповідний уривок із перекладу: У стінах відчинилися маленькі люки, і звідти вискочили *мишки-роботи*. Кімнати заповнили крихітні тваринки-прибиральниці, зроблені з гуми й металу. Вони стукалися об стільці, повертаючи свої ходові ролики з вусиками, прочісували ворсу килимів, обережно висмоктуючи куряву. Потім, ніби казкові гноми, вони шугнули у свої нірки, їхні рожеві електричні очі погасли. Будинок був чистий» (Бредбері, Терех, 2015: 258).

Дане складне слово є одним з небагатьох випадків, коли при перекладі можна створити кальку, оскільки даний тип словотворення часто використовується і в українській мові. Завдяки цьому перекладачу вдалося добре зберегти образ, створений квазіреалією *robot mice*.

Висновки. В результаті проведеного порівняльного дослідження досягнуто основних цілей: в ході ознайомлення з науковою літературою з проблем квазіреалій як слів, що мають культурний компонент у значенні. Було виявлено поняття квазіреалій та проведено аналіз способів їх передачі при перекладі українською мовою, на матеріалі фантастичних творів Рея Бредбері «451° за Фаренгейтом», «Серпень 1999: Гості з Землі», «Лютий 1999: Ілла» та «Серпень 2026: Дощі випадають». Виявлено з якими труднощами доводиться стикатися перекладачу, аби адекватно передати квазіреалії на іншу мову. Проведено всебічний аналіз кожної одиниці оригінальних творів Р. Бредбері та українських еквівалентів; проаналізовано способи передачі таких лексичних одиниць у перекладах українською мовою.

Підсумовуючи зміст роботи, можна дійти таких висновків: 1. Поняття «наукова фантастика» – science fiction, означає дослівно «наукова вигадка», «наукова фантастика». 2. **Квазіреалії** («квазі-» від лат. «quasi» – якби, немов, несправжній, уявний) слова, які вживаються на позначення реалій, схожих у зіставлюваних культурах за основними ознаками, але відмінними за другорядними. 3. Аналіз творів Рея Бредбері дав змогу показати, що: 1. При передачі квазіреалій українською мовою були використані основні способи перекладу (перекладацькі трансформації): введення неологізму (створення кальки, напівкальки, освоєння, семантичний неологізм), приблизний переклад (гіперо-гіпонімія, функціональний аналог, контекстуальний переклад).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бархударов Л.С. Мова та переклад. Питання загальної та приватної теорії перекладу. М.: 1975. 240 с.
2. Бредбері Р. 451° за Фаренгейтом / Р. Бредбері. Тернопіль: Навчальна книга. Богдан, 2018. 158 с. (Чумацький шлях), переклад Євгена Крижевича.
3. Бредбері Р. Марсіанські хроніки / Р. Бредбері. Тернопіль: Навчальна книга. Богдан, 2015. 268 с. (Чумацький шлях), переклад Олександра Тереха.
4. Галь Н.Я. Слово живе та мертво. З досвіду перекладача та редактора. М.: Книга, 1987. 272 с.
5. Конєцька В.П. Лексико-семантична характеристика мовних реалій. Велика Британія, 1978. 486 с.
6. Михайлов Н.Н. Теорія художнього тексту. URL: http://www.academiamedia.kz/ftp_share/_books/fragments/fragment_20189.pdf
7. Нелюбін Л.Л. Тлумачний перекладознавчий словник. М.: Флінта: Наука, 2003. 320 с.
8. Фененко Н.А. Функціональний потенціал реалій в англійській мові. М.: 2014. №12. С. 151-172.

REFERENCES

1. Barkhudarov L.S. Mova ta pereklad. Pytannya zahal'noyi ta pryvatnoyi teorii perekladu. [Language and translation. The question of the general and private theory of translation]. M: International relations, 1975. 240 p. [in Russian].
2. Bradbury Ray. Fahrenheit 451. New York: Ballantine Books, 2005, 192 p.
3. Bradbury Ray. The Martian Chronicles. New York: Ballantine Books, 2011, 222 p.
4. Hal' N.Y. Slovo zhyve ta mertve: Z dosvidu perekladacha ta redaktora. [The word is alive and dead: From the experience of the translator and editor. 4th publication, addn.]. M.: Book, 1987. 272 p. [in Ukrainian].
5. Konets'ka V.P. Leksyko-semantychna kharakterystyka movnykh realiy. [Lexico-semantic characteristics of language realias]. Great Britain, 1978. 486 p. [in Ukrainian].
6. Mykhaylov N.N. Teoriya khudozhn'oho tekstu. [Theory of literary text]. URL: http://www.academiamedia.kz/ftp_share/_books/fragments/fragment_20189.pdf. [in Russian].
7. Nelyubin L.L. Tlumachnyy perekladoznachyy slovnyk. [Interpretive translation dictionary. 3rd publication]. M.: Flint: Nauka, 2003. 320 p. [in Russian].
8. Fenenko N.A. Funktsional'nyy potentsial realiy v anhliys'kiy movi. [Functional potential of realias in the English language]. M.: 2014. №12. P. 151-172 [in Ukrainian].

УДК 811.161.2'0

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-2-20>**Наталія КАРИКОВА,***orcid.org/0000-0002-9085-125X*

доктор філософії (філологія),

доцент кафедри українознавства і мовної підготовки іноземних громадян
Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця
(Харків, Україна) *nkarikova@ukr.net***ПРО ДВА ПЕРІОДИ РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ: ІСТОРИЧНІ ПАРАЛЕЛІ**

У серпні 1991 р. Україна, від'єднавшись від СРСР, відновила свою незалежність. Відтоді в державі розпочався процес відродження національної історичної пам'яті, адже довготривале перебування України під владою Москви призвело до того, що українці почали поступово забувати своє коріння, цуратися рідної мови, нехтувати ustalені традиції. Там, де радянському тоталітарному режимові не вдалося знищити українців фізично, застосовано інших методів. Одним із найнебезпечніших і дієвих виявився метод русифікації, руйнівні наслідки якого відчуваємо ще й сьогодні. Українцям знадобилося не одне десятиліття, щоб хоча б частини позбутися комплексу меншовартості й нарешті усвідомити, що мова – то є не просто спосіб спілкування між людьми, а то є універсальний інструмент, за допомогою якого можна об'єднувати людську масу в єдину націю, здатну дати гідну відсіч будь-якому ворогові.

Про свій намір розбудувати взаємовідносини з Європейським Союзом на принципах інтеграції Україна заявила ще на початку 1990-х, а в 1998 р. наша держава вже мала затверджену «Стратегію інтеграції України до Європейського Союзу». Внутрішні реформи, спрямовані на створення надійних механізмів політичної стабільності та безпеки, на модернізацію української економіки та подолання технологічної відсталості, на забезпечення верховенства права, поваги до прав людини і основоположних свобод, заторкнули й питання функціонування й розвитку сучасної української мови. Останні кілька років українська мова переживає бурхливий період свого розвитку, а в щоденний узус українців увійшла терміносполука «лагідна українізація», схожа на «українізацію» – термін, яким названо період не менш бурхливого розвитку нашої мови в 20-ті роки минулого століття. Проведено історичні паралелі між двома окресленими періодами розвитку української мови, загальною проаналізовано її стан і статус. Акцентовано на взаємозв'язку між євроінтеграційними процесами, що відбуваються в Україні сьогодні, і тими трансформаціями, які простежуються в сучасній українській мові. Відповідно до мети застосовано загальнонауковий метод – актуалістичний, методологічну основу якому правлять принципи історизму, причиновості, системності й принцип загального зв'язку явищ. Доведено, що сьогодні держава проводить цілісну мовну політику, і це позитивно відбивається як на статусному, так і на корпусному плануванні української мови.

Ключові слова: євроінтеграція, сучасна українська мова, українська мова 20-х рр. ХХ ст., мовна політика.

Natalia KARIKOVA,*orcid.org/0000-0002-9085-125X*

Ph.D in Philology,

Associate Professor at the Department of Ukrainian Studies and Language Preparation of Foreign Citizens
Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics
(Kharkiv, Ukraine) *nkarikova@ukr.net***ON TWO PERIODS OF DEVELOPMENT OF THE UKRAINIAN LANGUAGE:
HISTORICAL PARALLELS**

In August 1991, Ukraine, having seceded from the USSR, restored its independence. Since then, the revival of national historical memory has begun in the state since the long stay of Ukraine under the rule of Moscow led to the fact that Ukrainians began to gradually forget their historical roots, be ashamed of their native language, and neglect established traditions. Where the Soviet totalitarian regime failed to physically destroy the Ukrainians, other methods were used. One of the most dangerous and effective was the method of Russification, the devastating consequences of which we still feel today. It took Ukrainians more than one decade to at least partially get rid of their inferiority complex and finally realize that language is not just a way of communicating between people, but a universal tool that can be used to unite the human mass into a single nation, capable of giving a worthy rebuff to any enemy.

Ukraine announced its intention to develop relations with the European Union on the principles of integration back in the early 1990s, and in 1998 our state already had an approved «Strategy for Ukraine's integration into the European Union». Internal reforms aimed at creating reliable mechanisms for political stability and security, at modernizing the Ukrainian economy and overcoming technological backwardness, at ensuring the rule of law, respect for human rights and fundamental freedoms, have also affected the functioning and development of the modern Ukrainian language. For

the past few years, the Ukrainian language has been experiencing a rapid period of its development, and the term «Gentle Ukrainization» has entered the daily routine of Ukrainians, similar to «Ukrainization» – a term that names the period of no less rapid development of our language in the 20-s years of the last century. Historical parallels between the two periods of development of the Ukrainian language are drawn, its condition and status are analyzed in a general way.

It is focused on the relationship between the European integration processes taking place in Ukraine today and those transformations that can be traced in the modern Ukrainian language. According to the purpose of the article, a general scientific method is applied – an actualistic one, the methodological basis of which is the principles of historicism, causality, systemicity and the general connection of phenomena. It has been proven that today the government implements a comprehensive language policy and this has a positive effect on both the status and corpus planning of the Ukrainian language.

Key words: *European integration, modern Ukrainian language, Ukrainian language of the 20-s XX century, language policy.*

Актуальність проблеми зумовлена тими історичними викликами, які постали сьогодні перед Україною та її народом, перед українською культурою та її надважливою складовою – власне мовою. Через повномасштабне вторгнення Російської Федерації в Україну 24 лютого 2022 року під загрозою зникнення опинилися не тільки цілі українські міста й села, а й люди (!) – носії живої української мови. Шлях до євроінтеграції, обраний українським народом цілком свідомо й добровільно ще на початку 1990-х (згадаймо Постанову Верховної Ради України «Про основні напрями зовнішньої політики України» від 2 липня 1993 р.), став для східного сусіда України – Росії, чи не найбільшим тригером останніх тридцяти років.

Питання української мови в контексті європейської інтеграції висвітлено в численних публікаціях вітчизняних науковців. Так, низку своїх ґрунтовних праць щодо дослідження європейського підходу до мовної політики, вивченню європейських засад і критеріїв мовної політики з перспективою їх упровадження в Україні присвятив Б. Ажнюк. Мовній політиці як інструменту розвитку комунікативного простору Європейського Союзу приділено увагу в розвідках Н. Пелагеші. Про основні проблеми розвитку української мови і культури в євроінтеграційній стратегії України йдеться в праці І. Костири. Розглянувши конкретні приклади впливу англійської мови на українську, Т. Семигінівська висвітлила питання впливу глобалізації на культуру та мову суспільства. Проте, на нашу думку, на сьогодні бракує розвідок про українську мову в діахронічному аспекті, адже наша мова за доби «українізації» вже переживала такий же бурхливий період свого розвитку, який вона переживає сьогодні, у період «лагідної українізації» в контексті європейської інтеграції.

Мета – проаналізувати два періоди бурхливого розвитку української мови, один із яких припав на 20-ті роки ХХ ст., а другий – кінець 20-х – початок 30-х рр. ХХІ ст.; провести історичні паралелі між українською мовою тодішньою і сучасною, загальною розглянувши її стан і статус в кон-

тексті євроінтеграції; визначити рівень сформованості мовної політики в країні.

Під європейською інтеграцією розуміємо процес зближення України з Європейським Союзом на законодавчому, політичному, економічному, соціальному та культурному рівнях (Урядова кампанія ЕУКРАїна, 2020).

Як відомо, за президенства Л. Кучми (1994-2005 рр.) українська мова згідно зі ст. 10 Конституції України набула статусу державної: «**Стаття 10.** Державною мовою в Україні є українська мова. Держава забезпечує всебічний розвиток і функціонування української мови в усіх сферах суспільного життя на всій території України» (Конституція України. Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1996), проте зреалізувати цю статтю закону в реальному житті українській мові заважала тодішня антиукраїнська влада. Ось як писав про мовну політику держави (а точніше, про її відсутність) головний редактор журналу «Урок української» С. Гречанюк: «Якби українській мові протистояла російська мова, то в Донецьку, Харкові та Одесі вже була б реальна двомовність, а не панувала російська. Якби українській культурі протистояла російська культура, то вже давно на FM-станціях звучало б щонайменше 50 відсотків української музики і телеканали демонстрували б стільки ж вітчизняного продукту. Але українській мові й українській культурі протистоїть не мова чи культура, а політика — виразно антиукраїнська. Це політика не держави (адже в Конституції зовсім інше!) — її, цю антидержавну політику, все активніше провадить антинародна й антиукраїнська влада. Проти нас і нашої мови — політичний режим, і він не вважає обов'язковим для себе Основний Закон держави, яку приватизував і почасті спродує, а почасті використовує для того, щоб витягувати з народу жили і, на випадок чого, загнати його у стійло» (Гречанюк, 2002: 4-5). Саме в такий – беззбройний (на той момент!) – спосіб, через мовну асиміляцію, Росія намагалася заволодіти чималою частиною українських територій.

У 1998 р. з-під пера О. Муровцевої вийшла показова фахова стаття «До проблеми престижу

мови», у якій дослідниця вказала на низький рівень володіння українською мовою тодішніх українців: «усна ж мова пересічних громадян не вироблена, вона має серйозні відхилення від норм», і навіть в устах знавців слова (письменників, акторів, науковців) усна мова «не позбавлена порушень щодо орфоєпії, лексичних норм, словосполучень» (Муромцева, 1998: 72). На думку вченої, спричинилася до цього мовна інтерференція, адже панівною мовою в Україні досить тривалий час була, як відомо, російська мова. Покликаючись на авторитетного лінгвіста Ж. Вандрієса, який «чи не першим увів поняття "престиж мови", розуміючи під цим її вагу, цінність для суспільства й окремого індивіда, і вказав як на важливий чинник піднесення престижу мови використання її вищими верствами суспільства», авторка статті назвала три умови, за яких українська мова здатна стати авторитетною та престижною:

- 1) українську мову мусить використовувати духовна еліта нації, вона ж має навчати нею своїх дітей;
- 2) на українську мову повинна перейти масова культура;
- 3) українську мову мають вивчати за кордоном, для чого потрібно створити там українознавчі інституції (Муромцева, 1998: 72).

Зрозуміло, що були потрібні трансформації, і вони не забарилися. У 2005 р. (за президентства В. Ющенка) Україна змінила внутрішньополітичні орієнтири, узявши курс на прискорене приєднання держави до процесів європейської інтеграції. Незважаючи на те, що в історії нашої держави був момент, коли виникла реальна загроза повернення України до колоніальної залежності від Росії (за президентства В. Януковича), коли були частково анексовані українські території (Крим, Луганська й Донецька області), коли в самій державі на провладному рівні продовжувався шалений опір демократичним реформам (згадаймо, наприклад, хоч би «Партію Регіонів»), а мовне питання («*Какая разница, на каком языке говорит?*») стало обов'язковою частиною маніпулятивної політики проросійських високопосадовців, українська мова продовжувала розвиватися й стверджуватися на всій території України.

За часів президентства П. Порошенка (2014-2019 рр.) статус української мови значно підвищився. Сприяло цьому ухвалення низки важливих документів. Насамперед це був Указ «Про невідкладні заходи щодо зміцнення державного статусу української мови та сприяння створенню єдиного культурного простору України», підписаний президентом у травні 2018 р., а також Закон України «Про забезпечення функціонування укра-

їнської мови як державної», підписаний П. Порошенком у квітні 2019 р. Саме останній документ уможливив створення й функціонування такого важливого державного органу, як Національна комісія зі стандартів державної мови. На членів Комісії, згідно зі ст. 44 названого закону, були покладені численні обов'язки, головними з яких, на нашу думку, є такі:

- затвердження стандартів державної мови;
- затвердження вимог до рівнів володіння державною мовою особами, що претендують на вступ на державну службу;
- затвердження вимог до рівнів володіння державною мовою для набуття громадянства України;
- організація іспитів для визначення рівня володіння державною мовою.

Отже, цей закон зобов'язав усіх (щоправда, є кілька винятків) державних службовців володіти українською мовою: якщо людина претендує на державну посаду, вона повинна підтвердити свій рівень знань з української мови, склавши іспит письмово й усно. Прикметно, що для тих претендентів, хто недостатньо опанував державну мову, організовано численні курси для підготовки до складання іспиту.

Окрім того, завдяки цьому законові в Україні розпочав свою роботу й Уповноважений із захисту державної мови, покликаний виконувати два основних завдання:

- 1 – захищати українську мову як державну;
- 2 – захищати права громадян України на отримання державною мовою інформації та послуг у сферах суспільного життя.

Популяризації української мови, підвищенню її престижу та авторитетності сприяло, на нашу думку, і запровадження мовних квот на радіо та телебаченні. Звертає на себе увагу, що деякі статті або частини статей цього закону відтерміновані (строк набуття чинності яких варіює від 6 місяців і до 10 років), що дозволяє говорити про наявність мовного планування на рівні держави.

Розбудова мовної політики на державному рівні продовжилася й за президентства В. Зеленського (від травня 2019 р. і до тепер). У липні 2019 р. було оприлюднено розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Стратегії популяризації української мови до 2030 року "Сильна мова – успішна держава"», а вже в грудні 2020 р. – «Про затвердження плану заходів з реалізації першого етапу (до 2022 року) Стратегії популяризації української мови до 2030 року "Сильна мова – успішна держава"». Від 2021 р. в активний узус українців увійшла терміносполука «*лагідна українізація*», що пов'язано з запровадженням

на державному рівні документа «Про схвалення Концепції Державної цільової національно-культурної програми забезпечення всебічного розвитку і функціонування української мови як державної в усіх сферах суспільного життя на період до 2030 року». Лагідну українізацію потрактовано як добровільний повноцінний перехід російськомовного населення, що живе на території України, на українську мову (Ткаченко, 2021). Отже, питання мовної політики вийшло на національний рівень і стало одним із пріоритетних.

У зв'язку із викладеним вище можемо провести історичні паралелі між українською мовою доби 20-х років минулого століття й сьогодення. У період так званої *українізації* (хоча правильно називати обидва періоди – і тогочасний, і сьогоднішній – терміном *дерусифікація*), коли більшовики для залучення до своїх рядів широких україномовних мас «дозволили» українській мові розвиватися на теренах УСРР, вона зазвучала на повний голос в усіх сферах суспільного життя (державні установи, заклади освіти, армія, церква та ін.). Ось як писав про статус тогочасної української мови І. Огієнко: «преса в Україні на 85% стала українською, а книжки видавалися переважно українською мовою. Театр скрізь став українським. Школи народні й середні перейшли на українську викладову мову, а в школі вищій частина кафедр (28%) українізувалися» (Огієнко, 1949). Окрім того, були організовані спеціальні курси з української мови для осіб, що обіймали державні посади й мали бажання працювати далі. Після навчання на цих курсах усі без винятку держслужбовці мусили скласти іспит на знання офіційної мови. Проте, як відомо, природний розвиток тогочасної української мови було перервано нищівною хвилею сталінського терору, розпочато того наприкінці 20-х років минулого століття.

Тоді ж таки почалося втручання більшовиків і в корпусне планування української мови. Як відомо, 1928 року було ухвалено так званий «харківський» правопис, або правопис Скрипника, що став результатом тривалої і копіткої роботи перших нормалізаторів тогочасної української літературної мови. До складу правописної комісії входили такі авторитетні мовознавці, як: О. Синявський, А. Кримський, В. Ганцов, О. Курило, М. Сулима, Г. Голоскевич та ін. Зрозуміло, що він не був досконалим, проте на той час то був перший офіційний правопис, який об'єднав дві (почасті різні) мовні традиції орфографії – східноукраїнську та західноукраїнську. Через кілька років цей правопис було названо «націоналістичним». Спеціально створена комі-

сія під головуванням заступника народного комісара освіти УРСР А. Хвилі ретельно переробила «Український правопис» 1928 р., позбавивши його всіх «шкідницьких» елементів в українській мові, й кодифікувала нові правила вже в русифікованому «Українському правописі» 1933 р. Як відомо, потоді український радянський правопис змінювали ще тричі (1946 р., 1960 р., 1990 р.). Уже за часів незалежності, з 1994 р. й по 1999 р., були спроби оновити правопис, у висліді чого постав проєкт реформи українського правопису, розроблений під керівництвом професора В. Німчука.

Євроінтеграційні процеси, що відбуваються в Україні сьогодні, відбилися й на корпусному плануванні української літературної мови. Так, у травні 2019 р. Кабінет Міністрів ухвалив «Український правопис» у новій редакції, повернувши «до життя низку особливостей "харківського" правопису, поновлення яких має наукове підґрунтя» (Ажнюк, Стріха, 2018).

Питання правописної кодифікації, що є важливою частиною корпусного планування української літературної мови, також вирішено на державному рівні. Ними має опікуватися Національна комісія зі стандартів державної мови, і це чітко прописано у вище згаданому Законі: Комісія «напрацьовує з урахуванням пропозицій та висновків Інституту української мови Національної академії наук України, інших наукових та освітніх установ і затверджує стандарти державної мови, зокрема:

- а) правопис української мови та зміни до нього;
- б) українську термінологію;
- в) стандарти транскрибування і транслітерації» (Закон України. Про забезпечення функціонування української мови як державної, 2019).

Показово, що там-таки чітко окреслено й позицію Національної комісії щодо збереження чистоти української мови: «Комісія під час напрацювання стандартів української термінології в різних галузях сприяє застосуванню українських слів, словосполучень і термінів замість іншомовних» (Закон України. Про забезпечення функціонування української мови як державної, 2019).

Висновки: зміна зовнішньополітичних пріоритетів України, подальша розбудова й поглиблення взаємовідносин між нашою країною та Європейським Союзом уможливили запровадження реформ і в культурній сфері, зокрема в сучасній українській мові. Загальною проаналізувавши стан і статус української мови доби українізації і сучасного періоду, ми виявили певну тотожність, що дозволило нам провести історичні паралелі між двома періодами бурхливого розвитку української мови.

Доведено, що сьогодні держава проводить цілісну мовну політику, що виявляється в ухваленні низки відповідних законів, які передбачають обов'язкове володіння українською мовою держслужбовцями й особами, які хочуть набути статусу громадянина України, обов'язкове вживання української мови в усіх сферах суспільного життя, створення держав-

них інституцій для вироблення стандартів української мови й для її захисту і т.д. Усе це позитивно відбивається як на статусному, так і на корпусному плануванні української мови.

Перспективними, на нашу думку, є дослідження подальшого розвитку української мови в контексті європейської інтеграції України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ажнюк Б., Стріха М. Про нову редакцію (проект) Українського правопису 2018. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/pro-novu-redakciyu-proekt-ukrayinskogo-pravopisu>.
2. Гречанюк С. На євроконі Росінанти – це теж під російський бульдозер. Урок української. 2002. № 5-6. С. 4–5.
3. Закон України. Про забезпечення функціонування української мови як державної. Відомості Верховної Ради (ВВР), 2019. № 21. С. 81. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#top>.
4. Конституція України. Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1996. № 30. С. 141. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text>.
5. Муромцева О. Г. До проблеми престижу мови. Мова і культура : 6-а міжнародна конференція. Київ: Collegium, 1998. Т. 3. С. 72-73.
6. Огієнко І. Історія української літературної мови [Електронний ресурс]. URL: <http://litopys.org.ua/ohukr/ohu.htm>.
7. Ткаченко О. Ладна українізація: навіщо вона потрібна і з кого її слід починати. URL: <https://focus.ua/uk/politics/482766-laskovaya-ukrainizaciya-zachem-ona-nuzhna-is-kogo-ee-sleduet-nachinat>.
8. Урядова кампанія EUкраїна. 2020. URL: <https://association4u.in.ua/>.

REFERENCES

1. Azhnyuk, B., Strikha M. (2018). Pro novu redaktsiyu (proekt) Ukrayins'koho pravopysu [About the new edition (project) of the Ukrainian Spelling Book]. URL : <https://mon.gov.ua/ua/news/pro-novu-redakciyu-proekt-ukrayinskogo-pravopisu> [in Ukrainian].
2. Hrechanyuk, S. (2002). Na yevrokoni Rosinanti – tse tezh pid rosiys'kyy bul'dozer [At the Eurocon, Rocinanti is also under a Russian bulldozer]. *Urok ukrayins'koyi – Ukrainian lesson*, 5-6, 4-5 [in Ukrainian].
3. Zakon Ukrayiny. Pro zabezpechennya funktsionuvannya ukrayins'koyi movy yak derzhavnoyi (2019). [On ensuring the functioning of the Ukrainian language as the state language]. *Vidomosti Verkhovnoyi Rady (VVR) – Vedomosti Verkhovna Rada (VVR)*, 21, 81. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#top> [in Ukrainian].
4. Konstytutsiya Ukrayiny (1996). [Constitution of Ukraine]. *Vidomosti Verkhovnoyi Rady Ukrayiny (VVR) – Information of the Verkhovna Rada of Ukraine (VVR)*, 30, 141. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text> [in Ukrainian].
5. Muromtseva, O. H. (1998). Do problemy prestyžu movy [To the problem of language prestige]. *Mova i kul'tura : 6-a mizhnarodna konferentsiya*. Kyiv: Collegium, 3, 72-73 [in Ukrainian].
6. Ohiyenko, I. Istoriya ukrayins'koyi literaturnoyi movy [History of the Ukrainian literary language]. URL : <http://litopys.org.ua/ohukr/ohu.htm> [in Ukrainian].
7. Tkachenko, O. (2021). Lahidna ukrayinizatsiya: navishcho vona potribna i z koho yiyi slid pochynaty [Gentle Ukrainization: why it is needed and with whom it should start]. URL : focus.ua/uk/politics/482766-laskovaya-ukrainizaciya-zachem-ona-nuzhna-is-kogo-ee-sleduet-nachinat [in Ukrainian].
8. Uryadova kampaniya EUkrayina (2020) [Government campaign EUkraine]. URL : <https://association4u.in.ua/> [in Ukrainian].

Уляна КЕЦИК-ЗІНЧЕНКО,

orcid.org/0000-0002-3173-3392

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов

Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
(Івано-Франківськ, Україна) ulyanaket@gmail.com

Тетяна ПОМІРКОВАНА,

orcid.org/0000-0002-3658-9801

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов

Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
(Івано-Франківськ, Україна) pomirkosha@email.ua

ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У РІЗНОРІВНЕВИХ ГРУПАХ НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ ЗВО

Стаття присвячена проблемам викладання англійської мови у різнорівневих групах студентів немовних спеціальностей вишів. Наголошено на необхідності професійної спрямованості навчання у вивченні іноземної мови, що передбачає читання спеціальної ініомовної літератури для отримання необхідної інформації, підбір і виконання навчальних завдань і вправ відповідно до специфіки майбутньої професії студентів для розвитку комунікативних умінь. Проаналізовано поняття різнорівневості групи і зазначено, що оскільки студенти немовних спеціальностей мають різний рівень мовленнєвої ініомовної компетенції та сформованості навичок читання, аудіювання, письма та усного мовлення, а також знаходяться на різних рівнях володіння англійською мовою (від початкового А1 до просунутого С1), то всі групи на немовних факультетах можна вважати до певної міри різнорівневими. Крім того, значну роль у процесі оволодіння мовою відіграють попередній досвід навчання, отриманий студентом, його індивідуальні особливості, мотивація, цілі, знання інших мов, стать, вік, інтереси, зрілість, кругозір, здібності, стиль навчання. Ігнорування цих відмінностей і зосередження на середньому студентові неминуче приведе до ризику тих, хто є нижче, так і вище рівня. Тому, на початку курсу викладач повинен використовувати тести, анкети, проводити опитування та особисті бесіди, щоб визначити рівень кожного студента в групі, щоб забезпечити прогрес кожного студента. Особлива увага приділяється таким методам і прийомам, як диференційоване навчання, тенденційні, рівневі та сортовані завдання, які дозволяють усій групі працювати над одним матеріалом з урахуванням мовленнєвої компетенції студентів. Обґрунтовано необхідність диференціації у навчанні іноземних мов як ефективного засобу реалізації індивідуального підходу до організації навчального процесу студентів. Наголошено, що незважаючи на те, що диференціація вимагає багато часу та ресурсів, вона є одним із ключів до успішного навчання різнорівневих груп студентів на немовних факультетах, оскільки сприяє розвитку особистості кожного студента.

Ключові слова: різнорівневі групи, немовні факультети, диференційоване навчання, тенденційні завдання, рівневі завдання, сортовані завдання.

Uliana KETSYK-ZINCHENKO,

orcid.org/0000-0002-3173-3392

Ph.D (Pedagogy),

Associate Professor at the Foreign Languages Department
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) ulyanaket@gmail.com

Tetiana POMIRKOVANA,

orcid.org/0000-0002-3658-9801

Ph.D (Philology),

Associate Professor at the Foreign Languages Department
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) pomirkosha@email.ua

THE DIFFERENTIATION OF ENGLISH TEACHING IN MULTI-LEVEL GROUPS OF NON-LINGUISTIC FACULTIES

The article deals with the problems of teaching English in multi-level groups at non-linguistic faculties of higher educational institutions. The authors state that studying foreign languages at non-linguistic faculties is professionally

directed. This means that a foreign language is taught in order to teach students to apply them in their professional activities - to read special foreign-language literature for obtaining the necessary information, as well as be able to communicate with foreign colleagues on professional issues. Along with this, the teaching a foreign language to future specialists should be considered through the prism of their further professional activities. The authors put forward the reasons why any group at non-linguistic faculties is mixed-ability namely students' level of language proficiency (from A1 to C1), knowledge of the language system, their motivation, personal qualities, previous experience, outlook, gender, intelligence, learning style etc. Ignoring these differences and concentrating on the average student will inevitably put those who are both above the level and below it at risk. Thus, at the beginning of the course, a teacher should use placement tests as well as questionnaires, surveys, and personal conversations to define the level of each learner in the group and then differentiation should be applied to ensure each student's progress. It is emphasized that such strategies and techniques as differentiated instruction, bias tasks, tiered tasks and grading tasks allow teachers to use a core text in class taking into account students' language proficiency. Varying the level of difficulty by choosing certain grammar structures, vocabulary, and cognitive difficulty of the task leads to personalized learning, greater level of participation, building students' confidence and reducing anxiety. The authors prove the necessity of differentiation in foreign language teaching as an effective means of performing the individual approach to the organization of students' learning process. Although differentiation is time-consuming and needs resources, it is one of the keys to successful teaching multi-level groups of students at non-linguistic faculties because it contributes to the development of each student's personality.

Key words: multi-level groups, non-linguistic faculties, differentiated teaching, bias tasks, tiered tasks, grading tasks.

Постановка проблеми. Сучасне суспільство ставить нові вимоги до особистісних і професійних якостей людини – рівня її соціальної адаптації, загальноосвітньої і спеціальної підготовки, творчих здібностей. Процес реформування системи освіти в Україні передбачає сьогодні підготовку кваліфікованих фахівців із високим рівнем знання іноземної мови, в першу чергу англійської.

Однією з поширених проблем у викладанні англійської мови є підготовка та проведення практичних занять у різнорівневих групах немовних факультетів вишів з урахуванням особливостей усіх учасників навчального процесу. Відомий британський методист Джим Скрівенер стверджує, що кожен учень має індивідуальний діапазон рівнів й кожна група є різнорівневою (Scrivener, 2005). Ігнорування факту різнорівності та орієнтація на середнього студента, як правило, не вирішує проблему і призводить до втрати інтересу і мотивації як з боку тих, хто перебуває над рівнем знань, так і під ним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значний внесок у висвітлення проблемних аспектів диференціації навчального процесу здійснили методисти викладання іноземної мови: С. Ю. Ніколаєва, Н. М. Філіпова, Н. В. Ягельська, Л. І. Богатикова, С. С. Коломієць, П. Сікорський, Дж. Белл, Г. Ріглі, І. Гут, П. Скеган, Б. Баулер, С. Пармінтер, Б. Кофі, Т. Хатчінсон та А. Вотерс, П. Робінсон, П. Стрєвенс, Т. Дадлі-Еванс та ін. Проблемі викладання в різнорівневих групах присвятили свої наукові праці вітчизняні та зарубіжні науковці, серед яких Є. С. Полат, О. В. Яновицька, Н. Ю. Сидореко, Л. Ф. Пашко, Б. Баулер, Джим Скрівенер, Пенні Ур та інші.

Мета статті – проаналізувати методи і прийоми ефективного навчання англійської мови в різнорівневих групах у процесі викладання іноземних мов на немовних факультетах ВНЗ.

Виклад основного матеріалу. У вищому закладі освіти диференційований підхід до навчання як ефективний засіб організації навчальної діяльності студентів почали вживати у 80-90х роках ХХ століття. Застосування такого підходу обумовило систематичність і гнучкість у викладанні дисциплін, а також врахування різних психолого-педагогічних умов для розвитку особистості кожного студента.

Навчання іноземної мови на немовних факультетах вишів спрямоване на підготовку майбутніх фахівців до професійного і ситуативного спілкування іноземною мовою, до оволодіння ними новітньою фаховою інформацією через іноземні джерела та Інтернет. Успіх у досягненні цієї мети багато в чому залежить від індивідуального підходу при навчанні студентів немовних спеціальностей, оскільки у навчанні ми маємо справу не з абстрактним середнім студентом, а з конкретними людьми, кожен з яких є індивідуальністю і має тільки йому притаманні якості.

Тому при підготовці висококваліфікованого фахівця необхідно організувати такий навчальний процес, який забезпечував би випускнику вишу високу конкурентоспроможність за рахунок необхідного рівня сформованості стратегічної компетенції; сформував би не тільки базові знання, а й вміння та потребу до самостійного підвищення професійного рівня, прагнення до безперервної самоосвіти та самовдосконалення; створив би умови застосування ефективних механізмів рефлексії та моніторингу власного професійного зростання; розвинув би особистісну соціальну відкритість, толерантність, рішучість і готовність до діяльності в нестандартних ситуаціях; сформував би здатність самостійно приймати рішення і брати на себе відповідальність в реалізації поставлених цілей.

При такому підході домінуюча позиція викладача і роль студента як пасивного виконавця змінюються на партнерську співпрацю, спільне проектування й організацію навчання, яке сприятиме розкриттю індивідуальності кожного суб'єкта спільної взаємодії, розвитку його творчого потенціалу. При цьому студент як суб'єкт комунікативного розвитку розглядається як найвища цінність освітнього процесу.

Основним змістом навчання іноземної мови у немовному вузі повинно стати професійно орієнтоване ділове спілкування з домінуючою навчання розмовній мові, також включаючи навчання роботі з фаховими автентичними текстами. Навчання доцільно будувати на якісно новому змісті при ретельному підборі навчального мовного матеріалу, відповідно до специфіки майбутньої професійної діяльності студентів немовних спеціальностей.

Згідно оновлених стандартів навчання викладач іноземної мови повинен здійснювати різні види індивідуалізації та диференціації навчання іноземних мов, як мотивуючий, регулюючий, розвиваючий та формуючий. Підвищений інтерес студентів до вивчення іноземної мови та їх пізнавальні здібності створюють умови для практичної реалізації диференційного підходу викладача до кожного студента через специфіку самого предмета "іноземна мова".

Диференційований підхід відіграє з'єднувальну роль між загальним заняттям з усім колективом і індивідуальною роботою з кожним студентом. Втіленню диференційного підходу допомагає розроблення ситуативних ігор, конкурсів, груп за інтересами, створення особливих дидактичних ситуацій, які допомагають з'ясувати здатності студентів.

Завдяки принципу диференціації навчання будується технологія диференційованого навчання, яка є сукупністю методів і засобів навчання, що охоплюють певну частину навчального процесу. Одною з таких є технологія рівневої диференціації. Варто звернути увагу на спрямованість навчання кожного на рівні його можливостей і здібностей, адаптацію навчання до особливостей різних груп студентів.

Диференційний підхід проявляється в трьох формах аудиторної роботи: фронтальної, групової і самостійної. У фронтальній роботі викладач усно викладає тексти різної складності, проводить бесіду, в ході якої він підштовхує студентів до створення проблеми та демонстрації своїх знань поза програмою. Групова робота виступає засобом поживлення роботи студентів. Студентів ділять на декілька груп за уподобаннями або за мовними навичками і вміннями, змінюючи завдання відпо-

відно до рівня володіння мовою учасників груп. В ході індивідуальної самостійної роботи студентам видаються завдання і рекомендації щодо їх виконання. Робота виконується без прямої участі викладача, хоча під його керівництвом.

Оскільки студенти в усіх групах вивчення англійської мови мають різний рівень мовленнєвої компетенції та сформованості навичок читання, письма, аудіювання та усного мовлення, то всі групи можна вважати до певної міри різнорівневими (Bell, 2004). Інші науковці вбачають різнорівневість у наявності у групі студентів з різними рівнями володіння мовою від початкового А1 до просунутого С1. Крім того, значну роль у процесі оволодіння мовою відіграють попередній досвід навчання, отриманий студентом, його індивідуальні особливості, мотивація, цілі, знання інших мов, стать, вік, інтереси, зрілість, кругозір, здібності, стиль навчання, тощо (Ur, 1996).

Визначення рівня володіння студентом англійською мовою, його потреб, мотивації та цілей стає наріжним каменем у пошуках шляхів досягнення позитивних результатів навчання. Це можна зробити за допомогою стандартизованих тестів на визначення рівня, анкетування та особистого спілкування зі студентами (Bowler, 2002). Важливо, щоб така оцінка відбувалася регулярно, упродовж семестру, даючи змогу спостерігати за прогресом студента в оволодінні мовою та корегувати підходи до викладання.

Плануючи практичне заняття у різнорівневій групі, викладач, у першу чергу, повинен враховувати різний рівень компетенції студентів та рівень володіння англійською мовою. Загалом, більшість студентів групи знаходиться на приблизно однаковому рівні, проте, є ті, що понад рівнем та нижче. Як свідчить практика, студентів з рівнем А1 і С1 на 1 курсі мало, але вони все-таки зустрічаються в деяких групах немовних факультетів.

Варто пам'ятати, що студенти, які знаходяться нижче рівня мають проблему у розумінні інструкцій, потребують більше часу на виконання завдань, а іноді й сторонньої допомоги з боку викладача чи одногрупників. Вони пересічно мають почуття невідповідності вимогам та низьку самооцінку й усвідомлюють свою проблему. Ця група часто знаходиться у зоні ризику через почуття незадоволення й неспроможності працювати та вчитися ефективніше, що призводить до втрати інтересу. А студенти, які вище рівня, справляються із завданнями швидше своїх одногрупників та мають почуття незадоволення процесом викладання оскільки вважають його не достатньо вимогливим. Вони також потребують

індивідуального підходу, оскільки нудяться в очікування виконання завдання іншими студентами, втрачаючи інтерес і мотивацію.

Викладачу варто також аналізувати і враховувати рівень сформованості мовних навичок студентів, оскільки рівень читання, аудіювання, письма та усного мовлення в одного студента може різнитися. Той самий студент може бути на рівні в читанні, нижче рівня в письмі, та мати навички усного мовлення та аудіювання на початковому рівні. Таким чином, роль викладача полягає у здатності співпрацювати з усіма студентами, мати з ними регулярний зворотній зв'язок, мотивувати та спілкуватися; чітко планувати залучення всіх студентів до навчального процесу та застосовувати роботу в групах, як один з ефективних методів диференціації, роботу в парах, виконання проєктів та диференційовані домашні завдання.

Організуючи практичне заняття, важливо враховувати потреби кожного студента, що можна ефективно досягнути за допомогою таких основних методів і прийомів викладання в різнорівневих групах, як: диференційоване навчання (*differentiated teaching*); використання тенденційних і багаторівневих завдань (*bias and tiered tasks*); застосування сортованих завдань (*grading tasks*).

Диференційоване навчання включає в себе розподіл цілої групи на підгрупи і пари та полягає в адаптації завдань до рівня студентів, зважаючи на їх мовну й когнітивну складність та орієнтацію на комунікативність (Skehan, 1998). При аналізі складності завдання з точки зору мови необхідно враховувати складність лексичних одиниць та граматичних структур, вжитих при поясненні завдання, у самому завданні та супроводжуючих його вправах. Наприклад, при вивченні теми «Health and Care», завдання 1 – A questionnaire that asks for name, address, phone number, emergency contact; завдання 2 – A questionnaire that asks for personal information, and previous medical history.

Для розвитку навичок сприйняття на слух, викладач може підготувати легше завдання, запропонувавши пояснення восьми лексичних одиниць з тексту та запитання типу «правильно/неправильно» та складніше, пояснивши три лексичні одиниці та давши відкриті запитання на контроль розуміння.

Врахування когнітивної складності передбачає рівень обізнаності з поставленою проблемою та труднощі, що виникають з його когнітивною обробкою. Скажімо, організовуючи рольову гру «На прийомі у дієтолога», одним студентам пропонується перерахувати, яку їжу вони переважно вживають протягом протягом доби, тоді як інші повинні описати причини надмірної ваги.

Намагаючись забезпечити комунікативний підхід у різнорівневих групах, варто адаптувати як часові обмеження для виконання завдання, довжину, тип та складність реплік, так і кількість учасників. Завдання, до виконання якого залучена менша кількість студентів, вважаються легшими. Вивчаючи тему «Health and Care», студенти читають текст про важливість здоров'я у житті людини. Завдання для першої групи полягає у заповненні таблиці необхідною інформацією, тоді як студенти другої групи готують міні-презентацію на дану тему.

Інший підхід полягає у підготовці і використанні тенденційних та багаторівневих завдань (Bowler, 2002). У такий спосіб викладач має можливість використовувати один текст для читання чи аудіювання, склавши до нього завдання різного типу складності. Тенденційні завдання мають різний рівень складності, наприклад, у завданні А студенти з нижчим рівнем володіння мовою відповідають на запитання до прослуханого тексту, а в завданні В студенти з вищим рівнем формулюють запитання до запропонованих відповідей. Такі завдання взаємодоповнюючі, дають можливість сформувати пари зі студентів А та В для його перевірки, що є мотивуючим фактором особливо для студентів з нижчим рівнем володіння мовою.

Інший вид такого завдання можна підготувати таким чином:

- 1) Зробити дві копії тексту для слухання. Пронумерувати їх 1 та 2;
- 2) У першій копії видалити іменники. У такий спосіб розвивається навичка слухання для сприйняття головної ідеї та виділення суті;
- 3) У другій копії видалити будь-яку граматичну трудність, скажімо – артиклі чи прийменники і таким чином сприяти формуванню вміння правильного використання граматичних одиниць через аналіз їх вживання носіями мови;
- 4) Завдання копіюються та роздаються студентом залежно від рівня складності. Після його виконання, перевірка здійснюється у парах (Bowler, 2002).

Багаторівневі завдання пропонують різний рівень підтримки студентам у його виконанні. Наприклад, якщо завдання полягає у тому, щоб розставити події у порядку, в якому вони згадуються в аудіо тексті, то одним студентам пропонують усі речення, друга група отримує 60% речень, а третя – 40%. Отже, студенти з вищим рівнем володіння мовою отримують складніше завдання.

При читанні викладач може також використати той самий текст, але розробити до нього багаторівневі завдання, які будуть цікавими і мотивую-

чими для студентів різних рівнів. Розглянемо на прикладі тексту «Geometric ornament», який ми використали до теми «Patterns and Ornaments» для студентів-дизайнерів.

Geometric ornament

Figures; structure; squares; spikes; pattern; object

Ornament folk embroidery is always closely connected with the _____ of fabric production. Therefore, most of patterns composed of geometric _____. Permanent elements of geometric ornaments are the individual figures in the form of points, lines and broken lines, circles, crosses, triangles, _____, rosettes.

Geometric ornament is characterized not so much a variety of shapes, as the variability of their performance. The main and most typical is a diamond. Diamonds-pieces can be crossed by diagonals with _____. Very often shapes of triangles are parts of the diamond-shaped ornament and a separate pattern.

Often the intervals between the individual pieces of one ornament filled with other figures, which not only complement it, but also create a new _____. Important role in various versions of geometric ornament and pattern sizes are proportional to the ratio of its parts.

Simplified plant-animal images help to convey the characteristics of the depicted _____. In embroidery masters often combined motifs of flowers and trees, with figures of birds, animals, men.

Отже, завдання для групи А (низький рівень) - Read and translate the text filling in the gaps using the words from the table;

завдання для групи В (середній рівень) - Read and translate the text filling in the gaps using the words from the table. Put 3-4 questions to this text.

завдання для групи С (високий рівень) - Read and translate the text filling in the gaps using the words from the table. Write some sentences about the use of geometric ornament in your or people's everyday life.

Після виконання даних завдань, йде диференційована перевірка, починаючи з групи А і завершуючи студентами групи С, які розповідають про використання геометричного орнаменту у повсякденному житті.

Сортовані завдання передбачають модифікацію як самого завдання, так і підтримуючих матеріалів. Що стосується завдання, то текст для слухання, наприклад, можна спростити, замінивши невідомі студентам лексичні одиниці на широкочживані, скоротити, або під час слухання автентичного тексту часто робити паузи для пере-

вірки розуміння прослуханого. Забезпечення студентів різного рівня підтримуючими матеріалами від аут лайн чи карти діалогу, переліку слів, які зустрічаються у тексті, до транскрипту завдання з видаленими окремими словами допоможе студентам з різним рівнем компетенції справитися із завданням (Lynch, 2009). Завдання на перевірку прослуханого також можна варіювати від легших (розставити у правильному порядку, знайти відповідність) до складніших (дати відповіді на запитання, висловити власну думку).

Різнорівневі групи студентів мають певні переваги як для цілої групи, так і для студента зокрема. Адже різноманітність, яка є в основі таких груп, тут виступає не як виклик, який потрібно подолати, а як певний актив і ресурс, який сприяє навчанню. Різноманітність здібностей, вмінь, інтересів, досвіду спонукає викладача застосовувати різні підходи у навчанні і тим самим робити заняття цікавим і розвиваючим. Кожен студент вчиться встановлювати особисті навчальні цілі, оцінювати себе та розмірковувати над собою, своїм місцем і роллю у сучасному житті. Коло суспільних відносин студенти будують у різнорівневій групі, в якій відображаються різні соціальні ситуації, з якими люди стикаються на робочих місцях, у громаді та сім'ї.

Одна з найкращих переваг роботи з різнорівневою групою полягає в тому, що ви можете об'єднати слабших студентів з тими, хто володіє вищими мовними навичками. Це дасть слабшому студенту можливість вчитися у свого партнера вищого рівня, тоді як партнер зможе вдосконалюватися, навчаючи студента нижчого рівня. Ви можете не лише групувати своїх студентів за рівнем, але й враховувати, наприклад, їхні інтереси чи характер.

Чудовий спосіб об'єднати різнорівневу групу – це робота студентів над проектами або навколо спільної теми. У викладача є можливість використовувати різні параметри групування, познайомити студентів нижчого рівня зі словниковим запасом і мовними моделями, з якими вони можуть бути незнайомі, і дати студентам вищого рівня можливість взяти на себе відповідальність і попросити їх виступати в якості репетиторів.

Серед інших переваг різнорівневих груп: студенти навчаються у власному темпі, вчать добре працювати в групі, розвивають міцні стосунки з одногрупниками, стають партнерами в навчанні.

Плануючи заняття для різнорівневої групи викладачі мають можливість проявити свою креативність, гнучкість щодо навчальних програм, планування проектів навколо особистісних

і фахових інтересів студентів та поточних подій у суспільстві. Звичайно, робота у різнорівневій групі нелегка, адже викладач має старатися задовільнити потреби та очікування студентів кожного рівня. Іноді виникатиме бажання розділити групу по рівнях і працювати окремо, і тоді викладачу було б набагато легше, але не так цікаво. Звичайно, якщо є можливість сформувати групу з найсильніших студентів цілого потоку, то варто так робити. Але як свідчить практика, можливості такої нема на багатьох факультетах, оскільки на одному курсі може бути лише одна чи дві академічні групи з однаковою спеціалізацією. Тому викладачу першочергово треба пам'ятати про тих студентів, які мають високий рівень знань з англійської мови. Таким студентам потрібні додаткові творчі завдання, а також давати їм можливість допомагати своїм одногрупникам, перебуваючи в ролі репетитора, адже тоді вони закріплюватимуть навчальний матеріал у своїй свідомості. Нагадайте своїм студентам, що найкращий спосіб практикувати та вдосконалювати нову мову – це вчити її когось іншого. Звертайте увагу на тих студентів, які зацікавлені у взаєминах. Це не обов'язково повинен бути студент із найвищим рівнем. Студенти із середнім рівнем насправді можуть бути для вас найціннішими, оскільки вони прагнуть досягти рівня компетентності, який є однаковим з найкращими студентами.

Одним із найважливіших показників успішності навчання вважається міра самостійності, продуктивності, гнучкості, ініціативності, критичності мислення. Студенти повинні не лише накопичувати знання під керівництвом викладача, але й вчитися здобувати їх самостійно, повністю контролюючи цей процес завдяки достатньо розвиненим внутрішнім механізмам самоконтролю, самокорекції та самооцінювання.

Невелика кількість годин аудиторних занять з іноземної мови на немовних факультетах (в середньому 2 год в тиждень упродовж трьох-чотирьох семестрів) та той обсяг інформації, що збільшується кожен день, виводить комп'ютер та інформаційні технології на перше місце в процесі самостійної роботи студентів.

Так, О. Тарнопольський стверджує, що є тільки один спосіб забезпечити студентів достатньою кількістю іншомовних джерел професійної інформації. Цей спосіб – впровадження в якості обов'язкового для студентів виду навчальної діяльності регулярного, постійного і систематизованого Інтернет-пошуку на іншомовних (англо-мовних) професійних і професійно орієнтованих сайтах. Студенти в даному випадку проводять постійний і обов'язковий Інтернет-пошук з метою забезпечення себе достатньою іншомовною інформацією для виконання творчих навчальних завдань – таких як підготовка презентацій з професійних питань, робота з кейсами, підготовка до проведення дискусій, проектна робота, написання звітів та есе професійного змісту і т.п. (Тарнопольський, 2019).

Висновки. Отже, викладання англійської мови на немовних факультетах на сучасному етапі має низку проблем і протиріч. Лише створення належних умов для викладання і навчання може дати випускникам вишів безперешкодний доступ до зарубіжних інформаційних ресурсів та сприятиме обміну ідеями в міжнародному професійному середовищі.

Ефективна диференціація вимагає постійної оцінки потреб студентів і свідомої уваги до розробки навчальних матеріалів та оцінки щодо задоволення цих потреб. Тому, враховуючи особливості роботи під час викладання курсу англійської мови у різнорівневих групах немовних факультетів, викладачу варто у своєму виборі завжди керуватися потребами і здібностями студентів, а не просто використовувати готовий підручник для середнього студента; бути компетентним у потрібній спеціалізації; працювати у контексті основного фаху студента, використовуючи відповідні автентичні тексти та мовленнєві структури; ставити перед студентом цікаві різнорівневі фахові завдання, які б постійно мотивували його до вивчення англійської мови. У наш час диференціація навчання є необхідністю при вивченні іноземної мови, адже таке навчання сприяє розвитку особистості кожного студента.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Горіна О., Сікорський П. Сутність та принципи диференційованого підходу в навчанні студентів: *Вища школа*. 2007. С. 55-63.
2. Ломінська Н. В. Методи диференціації навчання англійської мови у різнорівневих групах: *Наукові записки Національного університету "Острозька академія". Серія : Філологічна*. 2016. Вип. 60. С. 180-182.
3. Попко І.А. Сучасні тенденції у викладанні іноземних мов у вищих навчальних закладах. *Лінгвометодичні концепції викладання іноземних мов у немовних вищих навчальних закладах України*: зб. наук. статей учасників Всеукр. наук.-практ. конф. Київ, 2003. С. 278-294.
4. Тарнопольський О.Б. Кабанова М.Р. Методика викладання іноземних мов та її аспектів у вищій школі: підручник. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2019. 256 с.

5. Bell J. S. Teaching multilevel classes in ESL. Don Mills, ON: Pippin, 2004. 208 p.
6. Bowler B. Parminter S. Mixed-level teaching: Tiered tasks and bias tasks. *Methodology in language teaching: An anthology of current practice*. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2002. С. 59–68.
7. Lynch T. Teaching second language listening. Oxford, England: Oxford University Press, 2009. 208 p.
8. Skehan P. A cognitive approach to language learning. Oxford, UK: Oxford University Press, 1998. 324 p.
9. Scrivener J. Learning teaching: A guidebook for English language teachers. Oxford: Macmillan Education, 2005. 434 с.
10. Ur P. A course in language teaching: Practice and theory. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1996. 375 с.

REFERENCES

1. Gorina O, Sikorskiy P. Sutnist ta pryntsyipy dyferentsiyovanoho pidhodu v navchanni studentiv. [The essence and principles of a differentiated approach in student education]. *Higher school*. 2007, pp. 55-63. [in Ukrainian]
2. Lominska N. Metody dyferentsiatsii navchannia angliyskoi movy u riznorivnevyyh grupah [Differentiating methods of teaching English in multi-level groups]. Scientific notes of the National University "Ostroh Academy". Series: Philology. 2016, Nr. 60, pp. 180-182. [in Ukrainian]
3. Popko I. Suchasni tendetsii u vykladanni inozemnyh mov u vyshchyyh navchalnyh zakladah [Modern trends in teaching foreign languages in higher educational institutions]. *Linguistic concepts of teaching foreign languages in non-linguistic higher educational institutions of Ukraine: coll. of science articles*. K., 2003, pp. 278-294. [in Ukrainian]
4. Tarnopolskiy O., Kabanova M. Metodyka vykladannia inozemnyh mov ta ii aspektiv u vyschiiy shkoli. [Methodology of teaching foreign languages and its aspects in higher education: textbook]. Dnipro: Alfred Nobel University, 2019, 256 p. [in Ukrainian]
5. Bell J. S. Teaching multilevel classes in ESL. Don Mills, ON: Pippin, 2004, 208 p.
6. Bowler B. Parminter S. Mixed-level teaching: Tiered tasks and bias tasks. *Methodology in language teaching: An anthology of current practice*. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2009, pp. 59–68
7. Lynch T. Teaching second language listening. Oxford, England: Oxford University Press, 2009, 208 p.
8. Skehan P. A cognitive approach to language learning. Oxford, UK: Oxford University Press, 1998, 324 p.
9. Scrivener J. Learning teaching: A guidebook for English language teachers / Scrivener. Oxford: Macmillan Education, 2005, 434 p.
10. Ur P. A course in language teaching: Practice and theory. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1996, 375 p.

УДК 811.161.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-2-22>**Ольга КИРИЛЮК,**

orcid.org/0000-0002-9764-8756

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри української філології та журналістики

Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

(Кропивницький, Україна) kyryluk@ukr.net

АСОЦІАТИВНО-СЕМАНТИЧНЕ ПОЛЕ «ЄВРОІНТЕГРАЦІЯ» В МОВНІЙ СВІДОМОСТІ МЕШКАНЦІВ ЦЕНТРАЛЬНОЇ ЧАСТИНИ УКРАЇНИ

Метою пропонованої розвідки є визначення особливостей мовного сприйняття євроінтеграційних процесів мешканцями центральної частини України.

На першому етапі проведеного дослідження використано **метод** вільного асоціативного експерименту з метою виявлення реакції респондентів на слово-стимул ЄВРОІНТЕГРАЦІЯ. На другому етапі застосовано метод моделювання асоціативно-семантичного поля (АСП).

Наукова новизна представленої розвідки полягає в тому, що вперше в українському мовознавстві змодельовано структуру репрезентації асоціативно-семантичного поля ЄВРОІНТЕГРАЦІЯ в мовній свідомості українців.

У результаті аналізу семантичних ознак отриманих асоціатів визначено, що структура досліджуваного поля складається із 15 асоціативно-семантичних груп. Найчастотнішу групу досліджуваного поля формують рефлексми, за допомогою яких респонденти позитивно оцінюють європейське суспільство (50 конститuentів). Другою за частотністю (40 одиниць) є група рефлексем, семантика яких вказує на дотримання законів як одну з визначальних рис Європейського Союзу. Також потужною (30) є група асоціатів на позначення можливостей, які отримує Україна зі вступом до ЄС.

Деяко поступаються групи, що вказують на оцінку мовцями європейського політикуму (27) та на визнання високого рівня соціальних благ (22). Менше представлені рефлексми, які вказують на асоціювання вступу до ЄС із відривом від Росії (13). Близькими за кількістю є групи слів на позначення персоналій (11) та реакцій, які свідчать про відсутність чітких асоціацій зі словом-стимулом (11). Решта груп представлені спорадичними асоціатами (менше 10 одиниць у групі).

Здійснений аналіз також засвідчує перевагу в досліджуваному матеріалі лексем із позитивною семантикою (191 асоціат проти 13 негативних та 53 нейтральних), що дає підстави говорити про переважно позитивне сприйняття респондентами європейського поступу України.

Ключові слова: асоціативно-семантичне поле, слово-стимул, асоціат, рефлексма, євроінтеграція, Євросоюз.

Olha KYRYLIUK,

orcid.org/0000-0002-9764-8756

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor;

Associate Professor at the Department of Ukrainian Philology and Journalism

Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University

(Kropyvnytskyi, Ukraine) kyryluk@ukr.net

ASSOCIATIVE-SEMANTIC FIELD “EUROINTEGRATION” IN THE LINGUISTIC CONSCIOUSNESS OF RESIDENTS OF THE CENTRAL PART OF UKRAINE

The purpose of the proposed study is to determine the peculiarities of language perception of European integration processes by residents of the central part of Ukraine.

At the first stage of the conducted research, the method of free associative experiment is used in order to identify the respondents' reaction to the stimulus word EUROPEAN INTEGRATION. At the second stage, the method of associative-semantic field (ASF) modelling is applied.

The scientific novelty of the presented study lies in the fact that for the first time in Ukrainian linguistics the structure of representation of the associative-semantic field EUROINTEGRATION in the linguistic consciousness of Ukrainians is modelled.

As a result of the analysis of the semantic features of the obtained associates, it is determined that the structure of the studied field consists of 15 associative-semantic groups. The core group of the researched field is formed by reflexemes, with the help of which respondents positively evaluate European society (50 constituents). The second most frequent (40 units) is a group of reflexemes, the semantics of which indicates the compliance with laws as one of the prominent features of the European Union. There is also a dominant group (30) of associates for marking the opportunities that Ukraine will receive upon joining the EU.

The groups indicating the speakers' assessment of the European political system (27) and the recognition of a high level of social benefits (22) are slightly inferior. There are fewer reflexemes that indicate the association of joining the EU with separation from Russia (13). Close in number are groups of words denoting personalities (11) and reactions that indicate the absence of clear associations with the stimulus word (11). The remaining groups are represented by sporadic associates (less than 10 units in a group).

The conducted analysis also confirms the predominance of lexemes with positive semantics in the researched material (191 associates against 13 negative and 53 neutral ones), which gives grounds to affirm about the respondents' mostly positive perception of Ukraine's European progress.

Key words: *associative-semantic field, stimulus word, associate, reflexeme, European integration, European Union.*

Актуальність проблеми. Результати українських соціологічних досліджень останнього десятиліття засвідчують динаміку зростання позитивного ставлення українців до євроінтеграційних процесів. Зокрема це унаочнюють такі дані: якщо наприкінці 2013 року вступу до Європейського Союзу прагнули менше половини українців (49%¹), то в червні 2022 цей показник збільшився до 90%². Це засвідчує нагальність вивчення теми євроінтеграції в українському суспільному дискурсі, зокрема і в мовознавчому. Тому визначення своєрідності вербалізації концепту *ЄВРОІНТЕГРАЦІЯ* в мовній свідомості українців, а також встановлення структури асоціативно-семантичного поля з відповідною висхідною лексемою набуває нині особливої актуальності. Враховуючи дані соціологічних досліджень, дозволимо собі висловити гіпотезу: серед мовних репрезентантів євроінтеграційних процесів у мовній свідомості українців переважатимуть асоціати із позитивною семантикою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Стан ментального сприйняття мовцями певних суспільних процесів можливо визначити за допомогою інструментарію психолінгвістичних досліджень. Саме їхня методологія спрямована на виявлення реакцій мовців на певні слова-стимули, побудову фреймових мереж концептів та встановлення структури асоціативно-семантичних полів. Відзначаємо широку тематику таких праць у вітчизняному та зарубіжному мовознавстві, серед яких виділимо кілька дотичних до заявленої теми, зокрема: структурування асоціативно-смыслового поля стимулу «Україна» (Грукач, Ткаченко & Соловйова, 2019); виявлення на основі асоціативного експерименту структури концепту та його етнокультурної специфіки (Гошовська, 2019); асоціативні зв'язки стимулів МИР і ВІЙНА

(Васянович & Дубовик, 2021); асоціативний експеримент як визначення рівня володіння нерідною мовою (Dronic & Helms-Park, 2014); асоціативність сприйняття метафор (Forceville, C.J., & Renckens, 2013; Martinek, 2019; Kwon, 2019); вивчення особливостей сприйняття дійсності за допомогою концептуальних метафор (Díaz-Vera, 2022; Kövecses, 2020); структурування асоціативних мереж дитячих реакцій на іменники-стимули (Spätgens & Schoonen, 2020); психосемантичний зміст концептів (Іванюк, Горошко & Мельник, 2020). Особливості мовної репрезентації євроінтеграційних процесів досліджено в праці О. Єфименко (2019), а фреймовий аналіз концепту *ЄВРОПЕЙСЬКІСТЬ* репрезентовано в розвідці І. Голубовської та Д. Харитонові (2019). Питання об'єктивації концепту *ЄВРОПА* через призму метафор було предметом розгляду монографічного дослідження Г. Яворської та О. Богомолова (2010). Структурування асоціативно-семантичного поля «ВІЙНА» в дискурсі російсько-українського збройного конфлікту досліджено в наших працях (Кирилюк, 2020; Кирилюк, 2021). Однак нам не відомі дослідження, у яких на основі асоціативного експерименту здійснено структурування асоціативно-семантичного поля концепту «ЄВРОІНТЕГРАЦІЯ» в мовній свідомості українців.

Мета дослідження – визначити мовне сприйняття євроінтеграційних процесів мешканцями центральної частини України. **Завдання:** 1) виявити реакції респондентів на словостимул *ЄВРОІНТЕГРАЦІЯ*; 2) структурувати асоціативно-семантичне поле з відповідною висхідною лексемою на основі отриманих рефлексем; 3) визначити семантичні особливості конститuentів; 4) на основі виявлення частотності використання певних слів та сполук як реакцій на словостимул з'ясувати ядерні, мідіарні та периферійні групи рефлексем.

Методика дослідження. Застосовано методи вільного асоціативного експерименту та моделювання асоціативно-семантичного поля (АСП) як основні. Дослідження проведено в два етапи. На першому етапі опитано 257 респондентів (мешканців центральної частини України, а саме

¹ Суспільно-політична ситуація в Україні: грудень 2013. Соціологічна група «Рейтинг». URL: https://ratinggroup.ua/research/ukraine/obschestvenno-politicheskaya_situaciya_v_ukraine_dekabr_2013.html

² Можливості та перешкоди на шляху демократичного переходу України: загальнонаціональне телефонне опитування 2 – 11 травня, 2022. Київський міжнародний інститут соціології (КМІС). URL: https://www.kiis.com.ua/materials/pr/20220630_m/May%202022%20survey%20-%20NDI%20Ukraine%20-%20Public_fin_UKR.pdf

м. Кропивницького, віком від 18 до 57 років; рівну кількість чоловіків і жінок) та отримано мовні реакції (асоціати) на слово-стимул *ЄВРОІНТЕГРАЦІЯ* (257 одиниць). У випадку незрозумілої відповіді або нечіткої мотивації ми зверталися до респондента з проханням пояснити свою асоціацію. Це було застосовано щодо двох рефлексем: «*євроремонт*», «*навігація*». На другому етапі рефлексемі структуровано в асоціативно-семантичні мікрогрупи й групи, на основі чого вибудовано загальну структуру асоціативно-семантичного поля *ЄВРОІНТЕГРАЦІЯ*, а також встановлено частотність вживання певних рефлексем.

Схему проведеного експерименту можна описати за допомогою формули: « $S \rightarrow \blacksquare \rightarrow R$, де S – стимул, а R – реакція, а між ними зв'язок через «чорну скриню», яка символізує те, що недосяжне прямому спостереженню й матеріалізується словом» (Грукач, Ткаченко & Соловійова, 2019).

Виклад основного матеріалу дослідження. Як зазначає Т. Громко, однією з основних категорій теорії поля є поняття «інтегральної семантичної ознаки», яке позначає сему, що наявна в значенні кожного члена поля і виражається словом з найбільш загальним значенням (Громко, 2021). Саме *ЄВРОІНТЕГРАЦІЯ* є таким компонентом значення, що об'єднує досліджувану нами групу слів. У пропонованій розвідці розглядаємо *асоціативно-семантичне* поле (АСП) як «сукупність мовних / мовленнєвих одиниць на позначення певного поняття, об'єднаних на основі семантичного й асоціативного зв'язку» (Коротич 2007: 7). Тобто поля вважають засобом об'єднання неоднорідних за значенням елементів, що «дає можливість виділити в його структурі мікрополя, а також ядерні й периферійні конститuentи: ядро консолідується навколо домінанти поля, де зосереджені специфічні ознаки певного значення; периферія поля зонована і характеризується неповнотою ознак» (Довганюк 2017: 72). Нами визначено репрезентативні якості номінації «*ЄВРОІНТЕГРАЦІЯ*», структуровано досліджуваний набір номенів відповідно до ієрархії: *асоціативно-семантичне поле* (АСП) – *асоціативно-семантична група* (АСГ) – *асоціативно-семантична мікрогрупа* (АСМГ), а також визначено ядерні, медіарні та периферійні реакції.

Ядерними серед досліджуваної групи мовних одиниць вважаємо рефлексемі, що налічують більше 10 реакцій різних респондентів. Такими є 2 реакції: *демократія* (16) та *закон* (13). **Медіарними** визначаємо ті, що мають від 5 до 10 реакцій: *добробут* (9), *європейські цінності* (8), *верховенство права* (8), *Майдан/Євромайдан* (7), *закон один для всіх* (7), *свобода* (7), *соціальна підтримка* (6),

порядок (5), *Порошенко* (5), *прозорість влади* (5). Усього 10 різних лексем і сполук. **Периферійні: ближча периферія** – від 4 до 2 реакцій: *розвиток* (4), *якісна медицина* (4), *кредити віддавати* (4), *не знаю* (4), *єднання/ поєднання* (3), *Ангела Меркель* (3), *надійність* (3), *майбутнє* (3), *рабство* (3), *дотримання законів* (3), *безвіз / безвізовий режим* (3), *важко відповісти* (3), *стабільність* (3), *цивілізація* (2), *відповідальність* (2), *підтримка* (2), *громадянське суспільство* (2), *відсутність корупції* (2), *поступ* (2), *демократичні права* (2), *демократичні свободи* (2), *повернення додому* (2), *не задумувався/лась* (2), *нема асоціацій* (2), *Макрон* (2), *надія* (2); усього – 26 різних лексем і сполук; **віддалена периферія** – одиничні реакції (92 одиниці). Тобто усього мовці реагують на слово-стимул *ЄВРОІНТЕГРАЦІЯ* за допомогою 129 різних лексем та сполук. Найчастіше мовці асоціюють європейський шлях розвитку із демократичним державним ладом та дієвістю законів.

Докладніше співвідношення асоціативів продемонстровано на діаграмі.



Аналіз отриманого матеріалу дослідження дає можливість вдатися до структурування асоціативно-семантичного поля *ЄВРОІНТЕГРАЦІЯ*. На основі семантичних ознак рефлексем виокремлено 15 асоціативно-семантичних груп.

Найбільшу групу формують рефлексемі, що мають позитивні семи та позначають поняття і явища, які, на думку мовців, є характерними ознаками європейського суспільства. АСГ₁ «*оцінка суспільства*» налічує 50 рефлексем: *взаємність* (1), *відповідальність* (2), *єднання/ поєднання* (3), *толерантність* (1), *підтримка* (2), *повага* (1), *рівність* (1), *надійність* (3), *порядок* (5), *врівноваженість* (1), *європейські цінності* (8), *без перешкод* (1), *безбар'єрність* (1), *самоорганізація* (1), *самостійність* (1), *стабільність* (3), *цивілізація* (2), *сила* (1), *свобода* (7), *свобода у всьому* (1), *вільний вибір* (1), *сім'я вільних країн* (1), *громадянське суспільство* (2). Отримані результати вказують на уявлення мовцем про суспільство в країнах Євросоюзу як

таке, що ґрунтуються на принципах поваги, свободи, рівності як визначальних цінностей.

АСГ₂ «закон» є другою за частотністю і об'єднує рефлексми, що вказують на суворе дотримання країнами ЄС законодавства. Ця група нараховує 40 конститuentів: *закон (13), верховенство права (8), закон один для всіх (7), дотримання законів (3), відсутність корупції (2), законслухняність (1), антикорупційні закони (1), усі рівні перед законом (1), дотримання законодавства усіма (1), європейські закони (1), права людини (1), корупціонери за ґратами (1)*. Такий набір рефлексем засвідчує той факт, що респонденти вважають дотримання законів однією із визначальних рис Європейського Союзу.

АСГ₃ «можливості». Її наповнення семантично виокремлює ті переваги й можливості, які здобуде Україна, вступивши до ЄС. Усього зафіксовано 30 одиниць: *розвиток (4), майбутнє (3), поступ (2), краще майбутнє (1), бути своїми для європейців (1), вектор розвитку (1), все українське (1), еволюція (1), європейський шлях розвитку (1), збільшення експорту (1), інновації (1), лоукост (1), можливості (1), покращення до європейського рівня (1), можливість виїхати назажди з України (1), прогрес (1), робота в Польщі (1), розбудова держави (1), українські пісні (1), цивілізована держава (1), шанс (1), щоб не стояти в черзі на кордонах (1), не вбивають за мову (1), євроремонт (1; пояснено як можливість оновити країну)*.

АСГ₄ «оцінка політикуму». Дещо меншу кількість реакцій (27) становлять рефлексми із семантичним компонентом «демократія»: *демократія (16), прозорість влади (5), демократичні права (2), демократичні свободи (2), прозорі політичні процеси (1), прозорість (1)*. Можна трактувати такі показники як те, що мовці вважають важливим елементом європейського суспільства саме демократичний режим його країн-учасниць.

АСГ₅ «соціальні блага». Зафіксовано 22 рефлексми, семантика яких засвідчує той факт, що євроінтеграційні процеси є привабливим для респондентів з погляду якісних соціальних благ. Наприклад: *добробут (9), соціальна підтримка (6), якісна медицина (4), гідний рівень життя (1), високий рівень життя (1), європейська освіта (1)*.

АСГ₆ «події» нараховує 21 рефлексему. У межах АСГ виокремлюємо дві мікрогрупи (АСМГ). АСМГ «Євромайдан» нараховує 14 асоціатив: *Майдан/ Євромайдан (7), прапори ЄС на Майдані (1), «Ющенко – так!» (1), «Янукович, підпиши» (1), ліхтарики на майдані (1), концерт на майдані (1), Маккейн на майдані (1), разом нас багато (1)*. Як засвідчують отримані дані, мовці асоціюють євроінтеграцію із подіями двох май-

данів (2004 та 2013-2014 років). Зокрема, фраза «Ющенко – так!» є гаслом майдану 2004 року, а конструкція «Янукович, підпиши» засвідчує звернення активістів до експрезидента, який мав підписати Угоду про асоціацію з Європейським Союзом, однак відмовився, що спричинило початок Євромайдану 2013 року. Також знайшов віддзеркалення у мовній свідомості респондентів і факт перебування на майдані американського сенатора Джона Маккейна. Рефлексія «Разом нас багато» є назвою пісні, популярної під час майдану 2004 року. АСМГ «інші події та явища» об'єднує рефлексії на події, не пов'язані із протестними рухами: *безвіз / безвізовий режим (3), паспорт (1)* – ці рефлексми мотивовані встановленням безвізового статусу між Україною та Європейським Союзом у червні 2017 року; *підпис (1), ручка (1)* – очевидно, пов'язані із майбутнім підписанням документу про вступ до ЄС; *Зеленський у Європарламенті (1)* – мотивовано виступом президента В. Зеленського в Європарламенті 1.03.2022, на шостий день повномасштабного вторгнення РФ в Україну. Усього зафіксовано 7 одиниць у межах мікрогрупи.

АСГ₇ «негативні асоціації». Усього 13 асоціатив засвідчили негативне ставлення респондентів до вступу України до ЄС. Деякі рефлексії пов'язані із розчаруванням, наприклад: *вже не треба (1), мало допомагають (1)*. Такі реакції можна пояснити свідомо створюваною інформаційно-психологічною кампанією ворога, метою якої було налаштувати українське суспільство проти ЄС, звинувачуючи його в нібито недостатній допомозі Україні. Так само ворожими інформаційними кампаніями можна пояснити сприйняття окремими респондентами європейської допомоги як нібито навмисного нав'язування кредитів, які потрібно буде довго віддавати: *кредити віддавати (4), рабство (3)*. Окремі реакції свідчать про надання переваги самостійному курсу розвитку України – *ми й самі можемо (1)*. Також по одній реакції свідчать про те, що перспектива вступу до ЄС сприймається як *щось заїжджене (1), недосяжне (1), незрозуміле (1)*.

АСГ₈ «розрив з Росією». Ще 13 рефлексем свідчать про те, що респонденти сприймають євроінтеграційний шлях України як закономірне повернення до європейської цивілізації та спосіб остаточного розриву з Росією: *повернення додому (2), розрив з Росією (1), подалі від Росії (1), здохла ерефія (1), московська кастрація (1), ми без Рашки (1), геть від Москви (1), крок до цивілізації від Мордору (1), Путін здох (1), не чути російської мови (1), без орків (1), окремо від Росії (1)*.

АСГ₉ «відсутність асоціацій». Усього 11 рефлексем засвідчують, що деякі респонденти остаточно не сформувавши свого уявлення про поняття євроінтеграції та її значення для України. Наприклад: *не знаю (4), важко відповісти (3), не задумувався/лась (2), нема асоціацій (2)*.

АСГ₁₀ «персоналії». Також зафіксовано 11 конституентів, пов'язаних із особистостями, що так чи інакше асоціюються в респондентів із євроінтеграційними процесами в Україні: *Порошенко (5), Ангела Меркель (3), Макрон (2), Яценюк (1)*.

АСГ₁₁ «емоції» віддзеркалює оцінку євроінтеграційних процесів через призму емоцій респондента: *надія (2), спокій (1), щастя (1), впевненість (1)*. Усього 5 одиниць.

АСГ₁₂ «констатація». Ця група об'єднує лексеми (5 одиниць), які називають елементи, що входять до понять *єврозона, Євросоюз*. Наприклад: *відсутність кордонів (1), спільнота (1), єдина валютна зона (1), спільний ринок (1), спільний економічний простір (1)*. Такі поняття сприйняті мовцем не як позитивні чи негативні, а винятково як констатація певних явищ, тому їх було об'єднано в окрему групу.

АСГ₁₃ «готовність працювати». Конституенти цієї групи (3 одиниці) засвідчують сприйняття євроінтеграції як непростого шляху, який вимагає багато зусиль: *багато роботи (1), не так все легко, як здається (1), треба пахати (1)*.

АСГ₁₄ «схвалення». Двоє респондентів відреагували на стимул, висловлюючи своє схвалення процесу євроінтеграції: *це добре (1), та нормально (1)*.

АСГ₁₅ «оцінка дій щодо України». Також двоє респондентів відповіли на слово-стимул, відзначивши допомогу ЄС Україні: *наче допомагають (1), дають зброю (1)*.

Дві рефлексми нами не було зараховано до жодної із утворених груп за семантичними ознаками. Одна з них визначає рух до ЄС як *філосо-*

фію життя (1), а інша – *навігація* – є випадковим звуковим збігом зі словом-стимулом.

Висновки і перспективи подальших досліджень.

1. Мовці реагують на слово-стимул *ЄВРОІНТЕГРАЦІЯ* за допомогою 129 різних лексем та сполук. Семантика ядерної групи рефлексем дає підстави зробити висновок, що найчастіше мовці асоціюють європейський шлях розвитку із демократичним державним ладом та дієвістю законів.

2. У результаті аналізу семантичних ознак отриманих асоціатів визначено, що структура досліджуваного поля складається із 15 асоціативно-семантичних груп. Найбільшу групу досліджуваного поля формують рефлексми, за допомогою яких респонденти позитивно оцінюють європейське суспільство (50). Другою за частотністю (40) є група рефлексем, семантика яких вказує на дотримання законів як одну з визначальних рис Європейського Союзу. Також потужною (30) є група асоціатів на позначення можливостей, які отримує Україна зі вступом до ЄС.

3. Підтверджено висловлену на початку дослідження гіпотезу про перевагу асоціатів із позитивною семантикою серед мовних репрезентантів євроінтеграційних процесів. Це підтверджують такі цифри: 191 асоціат із позитивною семантикою або зі сприйняттям певних фактів як позитивних (АСГ₁₋₅, АСГ₈, АСГ₁₁, АСГ₁₄₋₁₅), проти 13 негативних (АСГ₇) та 53 нейтральних (АСГ₆, АСГ₉₋₁₀, АСГ₁₂₋₁₃ + 2 окремі конституенти). Окрему увагу варто звернути на АСГ₈, представлену репрезентантами, що засвідчують сприйняття вступу до ЄС як відриву від Росії. Ці конституенти зараховано до позитивних, оскільки у своїх рефлексіях реципієнти використовують на адресу Росії слова із негативною семантикою, з чого можна зробити висновок про позитивне сприйняття цього відриву.

4. Подальші наші розвідки передбачають дослідження репрезентації поняття *ЄВРОІНТЕГРАЦІЯ* у ЗМІ за допомогою концептуальних метафор.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Васянович, Є.А., & Дубовик, Н.М. (2021). Асоціативні зв'язки стимулів МИР і ВІЙНА: семантичне наповнення (на матеріалі ланцюжкового асоціативного експерименту зі студентами-гуманітаріями). *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія: Філологія*, (88), 74-78. <https://doi.org/10.26565/2227-1864-2021-88-11>
2. Голубовська І.О., Харитоновна Д.Д. Гіперконцепт *ЄВРОПЕЙСЬКІСТЬ* у дзеркалі фреймового аналізу. *Одеський лінгвістичний вісник*. 2019. № 13. С. 77-92.
3. Гошовська, О. (2019). Асоціативний експеримент як метод виявлення структури концепту та етнокультурної специфіки (на прикладі концепту «ВІРА»). *Українознавчі студії*, 20, 198-206. <https://doi.org/10.15330/ukrst.20.198-206>
4. Громко Т. В. Польова організація (лексико-семантичне поле) лінгварію говірки на основі дескрипції. Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. 2021. Вип. 39. Т. 1. С. 178–183 DOI: 10.24919/2308-4863/39-1-29
5. Грукач, В., Ткаченко, О., & Соловйова, Т. (2019). Стимул «Україна» й асоціативно-сміслові поле ментальних лексиконів студентів. *Psycholinguistics*, 26(2), 46–69. <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2019-26-2-46-69>

6. Довганиук Е. В. Еволюція концепту *КРАСА* в англomовному дискурсі XIV–XXI століть : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04. Харків, 2017. 259 с. URL: http://dspace.univer.kharkov.ua/bitstream/123456789/13304/2/dis_Dovhaniuk.pdf.
7. Єфіменко, О. (2019). Євроінтеграційні процеси в мовному питанні сучасної української мови. *Society. Document. Communication. Соціум. Документ. Комунікація*, (6), 106–120. <https://doi.org/10.31470/2518-7600-2018-6-106-120>
8. Іванюк, Г., Горошко, О., & Мельник, І. (2020). Психосемантичний зміст поняття «педагог» у мовній свідомості студентів педагогічних спеціальностей. *PSYCHOLINGUISTICS*, 28(1), 59–82. <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2020-28-1-59-82>
9. Кирилюк Ольга (2020). Структура асоціативно-семантичного поля “ворог” в дискурсі інформаційної війни. *Актуальні питання гуманітарних наук: зб. наук. праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2020. Вип.29. Том 2. С.53–58. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/29.209437>
10. Кирилюк Ольга (2021). Вербалізація символів російсько-українського збройного конфлікту (моделювання асоціативно-семантичного поля). *KELM (Knowledge, Education, Law, Management)*, № 1(37), 2021. С. 112–117. <https://doi.org/10.51647/kelm.2021.1.1.19>
11. Коротич К. В. Асоціативно-семантичне поле «безпека / небезпека» в дискурсі української преси XX–XXI століть: автореф. дис... канд. філол. наук. Харків, 2007. 20 с.
12. Яворська Г. М., Богомолов О. В. Непевний об’єкт бажання: ЄВРОПА в українському політичному дискурсі: Монографія. Київ: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2010 – 136 с. URL: https://www.researchgate.net/publication/282869871_NEPEVNIJ_OB'JEKT_BAZANNA_EVROPA_V_UKRAINSKOMU_POLITICNOMU_DISKURSI
13. Díaz-Vera, Javier E. (2022). Soft hearts and hard souls. The multiple textures of Old English feelings and emotions. *Cognitive Linguistic Studies*, Volume 9, Issue 1, May 2022, p. 128 – 151. DOI: 10.1075/cogls.20025.dia
14. Dronic, V., & Helms-Park, R. (2014). Fixed-choice word-association tasks as second-language lexical tests: What native-speaker performance reveals about their potential weaknesses. *Applied Psycholinguistics*, 35 (1), 193–221. <https://doi.org/10.1017/S014271641200029X>
15. Forceville, C.J., & Renckens, T. (2013) The ‘good is light’ and ‘bad is dark’ metaphor in feature films. *Metaphor and the Social World*, 3 (2), 160–179. <https://doi.org/10.1075/msw.3.2.03for>
16. Kövecses, Zoltán (2020). Visual metaphor in extended conceptual metaphor theory. *Cognitive Linguistic Studies*, Volume 7, Issue 1, Aug 2020, p. 13 – 30. DOI: 10.1075/cogls.00047.kov
17. Kwon, Iksoo. (2019). Conceptual metaphors and performativity in the Sunshine Policy. *Corpus Approaches to Language, Thought and Communication*. Edited by Wei-lun Lu, Naděžda Kudrnáčová and Laura A. Janda. *Review of Cognitive Linguistics*. 17:1. pp. 275–294.
18. Martinek, S. (2019). LIGHT and DARK: oppositional metaphor as the interaction of cognitive mechanisms. *Jezikoslovje*, 20(2), 279–302. <https://doi.org/10.29162/jez.2019.10>
19. Spätgens, Tessa, & Schoonen, Rob. (2020). The structure of developing semantic networks: Evidence from single and multiple nominal word associations in young monolingual and bilingual readers. *Applied Psycholinguistics*, 41(5), 1141–1169. <https://doi.org/10.1017/S0142716420000430>

REFERENCES

1. Vasianovych, Ye.A., & Dubovyk, N.M. (2021). Asotsiatyvni zviazky stymuliv MYR i VIINA: semantychne napovnenia (na materialy lantsiuzhkovoho asotsiatyvnoho eksperymentu zi studentamy-humanitariiamy) [Associative connections of stimuli PEACE and WAR: Semantic content (on the material of a chain associative experiment with humanities students)]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V.N.Karazina. Seriya: Filolohiia – Bulletin of V. N. Kharkiv National University. Philology Series*, (88), 74–78. Retrieved from <https://doi.org/10.26565/2227-1864-2021-88-11> [in Ukrainian].
2. Holubovska, I.O., Kharytonova, D.D. (2019). Hiperkontsept YeVROPEISKIST u dzerkali freimovoho analizu [Hyperconcept EUROPEANNESS in the mirror of frame analysis]. *Odeskyi linhvistychnyi visnyk – Odesa Linguistic Journal*, 3, 77–92 [in Ukrainian].
3. Hoshovska, O. (2019). Asotsiatyvnyi eksperyment yak metod vyiavlennia struktury kontseptu ta etnokulturnoi spetsyfyky (na prykladi kontseptu «VIRA») [Associative experiment as a method of determining the structure of the concept and ethnocultural specificity (on the example of the concept “FAITH”)]. *Ukrainoznavchi studii – Ukrainian Studies Studios*, 20, 198–206. Retrieved from <https://doi.org/10.15330/ukrst.20.198-206> [in Ukrainian].
4. Hromko, T. V. (2021). Polova orhanizatsiia (leksyko-semantychne pole) linhvariiu hovirky na osnovi deskryptsii [Field organization (lexico-semantic field) of the lingual of subdialect on the basis of description]. *Aktualni pyttannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskiyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobyt'skoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka – Humanities science current issues: Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Papers*, 39 (1), 178–183. DOI: 10.24919/2308-4863/39-1-29 [in Ukrainian].
5. Hrukach, V., Tkachenko, O., & Soloviova, T. (2019). Stymul «Ukraina» y asotsiatyvno-smyslove pole mentalnykh leksykoniv studentiv [Stimulus «Ukraine» and associative-semantic field of students’ mental lexicons]. *Psycholinguistics*, 26 (2), 46–69. <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2019-26-2-46-69> [in Ukrainian].
6. Dovhaniuk, E. V. (2017). Evoliutsiia kontseptu KRASA v anhlomovnomu dyskursi XIV–XXI stolit [The evolution of the concept BEAUTY in the English discourse of the 14th 21st centuries]. *Candidate's thesis*. Kharkiv. URL: http://dspace.univer.kharkov.ua/bitstream/123456789/13304/2/dis_Dovhaniuk.pdf [in Ukrainian].
7. Yefymenko, O. (2019). Yevrointehratsiini protsesy v movnomu pyttanni suchasnoi ukrainskoi movy [Eurointegration processes in language issues of modern Ukrainian language]. *Sotsium. Dokument. Komunikatsiia – Society Document, Communication*, (6), 106–120. <https://doi.org/10.31470/2518-7600-2018-6-106-120> [in Ukrainian].
8. Ivaniuk, H., Horoshko, O., & Melnyk, I. (2020). Psykhosemantychnyi zmist poniattia «pedahoh» u movnii svidomosti studentiv pedahohichnykh spetsialnostei [Psychosemantic meaning of the concept of “Teacher” in the

- linguistic consciousness of students of pedagogical specialties]. *PSYCHOLINGUISTICS*, 28 (1), 59–82. <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2020-28-1-59-82> [in Ukrainian].
9. Kyryliuk, Olha (2020). Struktura asotsiatyvno-semantychnoho polia “voroh” v dyskursi informatsiinoi viiny [The structure of the associative-semantic field “enemy” (based on the discourse of the Russian-Ukrainian information war)]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: zb. nauk. prats Drohobyskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka – Humanities science current issues: Collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*. 29 (2), 53–58. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/29.209437> [in Ukrainian].
10. Kyryliuk, Olha (2021). Verbalizatsiia symvoliv rosiisko-ukrainskoho zbroinoho konfliktu (modeliuvannia asotsiatyvno-semantychnoho polia) [Verbalization of symbols of the Russian-Ukrainian armed conflict (modelling of the associative-semantic field)]. *KELM (Knowledge, Education, Law, Management)*, 1 (37), 112–117. <https://doi.org/10.51647/kelm.2021.1.1.19> [in Ukrainian].
11. Korotych, K. V. (2007). Asotsiatyvno-semantychno pole «bezpeka / nebezpeka» v dyskursi ukrainskoi presy XX–XXI stolit [Associative-semantic field “safety / danger” in Ukrainian press discourse of XX–XXI centuries]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kharkiv [in Ukrainian].
12. Yavorska, H. M., Bohomolov, O. V. (2010). *Nepevnyi obiekt bazhannia: YeVROPA v ukrainskomu politychnomu dyskursi [Uncertain object of desire: EUROPE in Ukrainian political discourse]*. Monohrafiia. Kyiv: Vydavnychi dim Dmytra Buraho. URL: https://www.researchgate.net/publication/282869871_NEPEVNIJ_OBEKT_BAZANNA_EVROPA_V_UKRAINSKOMU_POLITICNOMU_DISKURSI [in Ukrainian].
13. Díaz-Vera, Javier E. (2022). Soft hearts and hard souls. The multiple textures of Old English feelings and emotions. *Cognitive Linguistic Studies*, Volume 9, Issue 1, 128–151. DOI: 10.1075/cogls.20025.dia
14. Dronic, V., & Helms-Park, R. (2014). Fixed-choice word-association tasks as second-language lexical tests: What native-speaker performance reveals about their potential weaknesses. *Applied Psycholinguistics*, 35 (1), 193–221. <https://doi.org/10.1017/S014271641200029X>
15. Forceville, C.J., & Renckens, T. (2013) The ‘good is light’ and ‘bad is dark’ metaphor in feature films. *Metaphor and the Social World*, 3 (2), 160–179. <https://doi.org/10.1075/msw.3.2.03for>
16. Kövecses, Zoltán (2020). Visual metaphor in extended conceptual metaphor theory. *Cognitive Linguistic Studies*, Volume 7, Issue 1, 13–30. DOI: 10.1075/cogls.00047.kov
17. Kwon, Iksoo (2019). Conceptual metaphors and performativity in the Sunshine Policy. *Corpus Approaches to Language, Thought and Communication*. Edited by Wei-lun Lu, Naděžda Kudrnáčová and Laura A. Janda. *Review of Cognitive Linguistics*, 17:1, 275–294.
18. Martinek, S. (2019). LIGHT and DARK: oppositional metaphor as the interaction of cognitive mechanisms. *Jezikoslovlje*, 20 (2), 279–302. <https://doi.org/10.29162/jez.2019.10>
19. Spätgens, Tessa, & Schoonen, Rob. (2020). The structure of developing semantic networks: Evidence from single and multiple nominal word associations in young monolingual and bilingual readers. *Applied Psycholinguistics*, 41 (5), 1141–1169. <https://doi.org/10.1017/S0142716420000430>

УДК 811.111:81'42:81'373.48

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-2-23>

Інна КОЗУБАЙ,

orcid.org/0000-0001-9667-8446

*старша викладачка кафедри міжнародних відносин та соціально гуманітарних дисциплін
Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ
(Дніпро, Україна) ikozubay@gmail.com*

СЛЕНГ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ. ЛЕКСИЧНІ ТА СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ

Процес глобалізації та поява нових засобів комунікації спричиняє поширенню нових технологій онлайн-спілкування. Віртуальні спільноти розширюють сфери впливу серед дорослих, молоді та дітей, а соціальні мережі стають джерелами найрізноманітніших цінностей та інтересів. Нові технології пропонують нові способи єднання людей та утворення груп спілкування тощо. Соціальні мережі стали не тільки інтерактивною платформою комунікації між людьми, а й середовищем для появи нових слів. Інтернет користувачі та їх мова стали продуктом специфічної термінології, професійного та повсякденного сленгу. Ця стаття доводить, що сленг використовується як один з прийомів непрямой комунікації, під час якої розуміння висловлювання включає безпосередньо зміст, який власне не міститься у ньому, але потребує додаткових інтерпретаційних зусиль з боку адресата. Часто користувачі у своїх бесідах, навіть, не використовують слова, а замінюють їх смайликами та стікерами, які мають своє специфічне значення. Велику кількість сленгових одиниць утворюють завдяки скороченню та абревіатурі. Основними характерними рисами соціальних мереж можна вважати реалізацію тенденції до розмовності, головними ознаками якої є спонтанність, неофіційність, діалогічність, ситуативна закріпленість, тенденція до стислості і експресивності і внаслідок цього вживання мовних елементів неформального спілкування. У статті було виділено декілька груп сленгових виразів, які мають свої особливості вживання. Значну кількість сленгових одиниць складають саме ті, що допомагають висловлювати почуття та емоції. Сліва-акроніми в соціальних мережах допомагають скоротити час при написанні один одному листа або повідомлення. Інтернет-простір та соціальні мережі істотно впливають на мовну ситуацію у світі та вимагають поглиблених лінгвістичних досліджень.

Ключові слова: *сленг, сленгова одиниця, сленгові вирази, засоби комунікації, соціальні мережі, Інтернет-простір.*

Inna KOZUBAI,

orcid.org/0000-0001-9667-8446

*Senior Lecturer at the International Relations and Social and Humanities Department
Dnipropetrovs'k State University of Internal Affairs
(Dnipro, Ukraine) ikozubay@gmail.com*

SOCIAL MEDIA SLANG. SPECIAL AND STRUCTURAL PECULIARITIES

The process of globalization and the introduction of new means of communication have led to the spread of new technologies of online communication. Influence among adults, youth and children is being expanded by virtual communities and social networks are becoming sources of diverse values and interests. New ways of connecting people and creating communication groups are offered by new technologies. Social networks have been becoming not only an interactive platform of communication between people but also an environment for the emergence of new words. Internet users and their language became a product of specific terminology and professional and everyday slang. This article proves that slang is used as one of the techniques of indirect communication, during which the understanding of the expression includes directly the content, which is contained in it, but requires additional interpretation efforts on the part of the addressee. Often, users in their conversation even do not use words but replace them with emoticons and stickers, which have their specific meanings. A large number of expressions is formed due to word reduction and acronyms. The main characteristic features of social networks can be considered the realization of the tendency to conversation, the main features of which are spontaneity, informality, dialogue, situational consolidation, a tendency to compress and expressiveness as a result of this use of language elements of informal communication. Several groups of slang expressions were selected in the article, which have their peculiarities of consumption. A large number of slang units are those that help to express feelings and emotions. Acronyms in social networks help to reduce time when writing a letter or message to each other. Internet space and social networks significantly impact the world's language situation and require more profound linguistic research.

Key words: *slang, slang expressions, means of communication, social networks, Internet space.*

Вступ. Мова будь-якого народу світу не може зупинити свій розвиток, тому що вона являє собою динамічну систему з постійним розвитком, що відображає навколишні реалії. Тобто, світ змінюється – змінюється й мова. Мова соціальних мереж – це не тільки мова інтерактивної комунікації людей, а й середовище народження нових лексично-семантичних одиниць, сленгу. Сленг проникає в усі сфери нашого суспільства, починаючи від мови юристів в суді, закінчуючи термінологією комп'ютерних гравців. Кожен шар суспільства використовує хоча б пару сленгових виразів, які є атрибутами того чи іншого контингенту людей. Сленгові одиниці зміцнюються в мові і стають абсолютно природним явищем в кожній групі, сфері, яка його використовує. Англійський сленг іноді нелегко розуміти, так саме, як іноді складно розуміти значення ідіом – не знаючи задалегідь значення цілого виразу, досить незрозумілим є його сенс, хоча кожне слово цієї фрази окремо й не викликає труднощів у порозумінні. Сленгові одиці мають використовуватися обдуманно, адже багато сленгових виразів мають образливий, грубий відтінок. Але, незважаючи на це, сленг є дуже вживаним в англійській мові, і його знання є вкрай важливим для повноцінного розуміння мови.

Постановка проблеми. Мова кожної нації постійно розвивається і поповнюється новими лексемами як шляхом виникнення нових слів в межах материнської мови, так і шляхом запозичення з інших мов або шляхом створення сленгової лексики. Сленг в Інтернеті швидко розповсюджується та постійно змінюється. Деякі фрази вже являють собою слова або вирази в повсякденній мові, а деякі не розповсюджуються за межами соціальних мереж. Вперше почувши сленгову одиницю, її зміст може бути зовсім незрозумілим. А саме через розповсюдженість сленгу вивчення лексичних та структурно-семантичних аспектів мови соціальних мереж є дуже актуальним у сучасній лінгвістиці.

Аналіз досліджень. Різноманітні лексико-семантичні аспекти сленгових одиниць англійської мови вивчали як вітчизняні так й іноземні лінгвісти: Т. Соловйова, С. Флекснер, Т. Захарченко, А. Баррер, Г. Менкен, Е. Партридж та багато інших. Інтернет як сучасне комунікативне середовище стрімко розвивається, відповідно, виникає необхідність постійно досліджувати, вивчати й описувати явища, процеси та закономірності його існування і функціонування.

Мета роботи полягає у з'ясуванні особливостей сленгових одиниць в сучасному Інтернет-просторі. Для досягнення цієї мети були вирішено дати лінгво-семантичне визначення деяким сленговим одини-

цям, сформулювати теоретичну базу, необхідну для подальшого аналізу, зібрати та узагальнити матеріал, обрати тексти та здійснити вибірку сленгових одиниць в них, проаналізувати отримані дані та згрупувати їх за лексико-семантичним значенням, виявити основні особливості їх використання.

Для вирішення конкретних завдань дослідження застосовувався наступний комплекс методів: когнітивний й фреймовий аналіз, дискурсивний аналіз, а також класифікація та кількісна обробка отриманих матеріалів. При узагальненні, систематизації та інтерпретації матеріалу застосовувався описовий метод.

Предметом дослідження стали сучасні соціальні мережі, де найчастіше використовуються сленгові вирази (Twitter, YouTube, Instagram, TikTok, Facebook, Telegram).

Методологія дослідження базується на вивченні мови як цілісної динамічної системи та багатогранного явища. У відповідності до визначеної мети застосовано метод лінгвокультурологічного аналізу – для з'ясування впливу культурних чинників на формування національних варіантів англійської мови; порівняльно-зіставний метод – для виокремлення найсуттєвіших відмінностей мовних варіантів; метод спостереження та узагальнення – для системного вивчення сучасних тенденцій, мовних явищ та нових формоутворень; описовий метод – для визначення особливостей специфічних англійськомовних форм в цифрових засобах комунікації.

Виклад основного матеріалу. Пізнання світу, поява нових понять, зміни в сучасному житті, науково-технічний прогрес відбуваються безперервно, і це вимагає від мови забезпечити мовців необхідною кількістю нових лексичних одиниць. Безліч нових лексичних одиниць з'являється в англійській мові. Цей процес вимагає від дослідників не тільки їх фіксувати, а й аналізувати. Звичайне спілкування витісняється іншим, сучасним, неординарним, спілкуванням із використанням соціальних мереж, які надають можливості людям різних куточків нашого всесвіту завжди бути на онлайн-зв'язку. Сучасна людина вже не уявляє життя без соціальних мереж.

Мова соціальних мереж, мова користувачів Інтернету, є продуктом включення специфічної термінологічної мови та професійного сленгу до мови повсякденного спілкування. В той самий час ця лексика виходить за межі побутового спілкування. Все частіше користувачі скорочують слова або фрази з метою швидкого друку та швидкого відправлення повідомлення співрозмовнику. Саме так з'являлася значна частина нових семантичних одиниць у соціальних мережах.

Сленг – це сфера лінгвістики, яка знаходиться в постійному стані розвитку та змін, складається з

яскравих і барвистих слів і фраз, які характеризують різні соціальні та професійні групи, особливо коли ці терміни застосовуються для спілкування в середній групі (Пилипей, 2018). Існує багато способів утворення сленгових одиниць, наприклад, метафори, сленгові неологізми, запозичені слова, скорочення, аббревіатура, метонімія, омоніми та ін. (Ніколаєва, 2019). Більше всього сленгу в цій сфері утворено завдяки скороченню та аббревіатурі, ці способи лідирують саме серед молодшої аудиторії Інтернет-користувачів. Носії англійської мови, навіть, назви соціальних мереж говорять через аббревіатуру: *IG* – *Instagram*, *FB* – *Facebook*, *TW* – *Twitter*, *YT* – *YouTube*. Таким чином вони економлять власний час і швидко пишуть повідомлення в разі необхідності.

Проаналізувавши публікації в соціальних мережах, а також статті деяких авторів було знайдено багато сленгових одиниць та виразів, серед яких були виділені групи, за особливостями вживання.

Так, до першої групи лексичних одиниць, які відображають особливості спілкування в соціальних мережах та блогах, належать наступні:

AMA (Ask Me Anything) – це позначення використовується в соціальних мережах як відкрите запрошення до запитань.

Selfie – вид фотографії, яка створена на передню камеру телефону або за допомогою дзеркала. Цей термін вже давно увійшов в сучасне життя, але виник він саме у соціальних мережах.

RT (Retweet) – ситуація, коли хтось поділився публікацією зі своїми читачами або підписниками. Ретвітінг також використовується для винесення узгодження із темою, а також якщо ви хочете додати щось до щойно сказаного.

Clickbait – практика використання провокаційного заголовка з єдиною метою стимулювання кліків.

Slide into my DMs або *DM me (Direct Messages)* – пиши у приватне повідомлення. Відноситься не тільки до соціальної платформи «Instagram», але і до інших соціальних мереж, де є діалоги.

FB/LB (#followback або #followforfollow та #likeback або #likeforlike) – це хештеги #взаємнапідписка і #взаємнілайки. Зазвичай *FB* та *LB* пишуть у коментарях до постів популярних людей.

UI (User Interface) – засоби, за допомогою яких користувач і комп'ютерна система взаємодіють.

Content – дослівно «зміст», але в Інтернет-просторі це цифровий матеріал, доступний користувачам у вигляді тексту, відео-, аудіо- зображень тощо. Слово «контент» увійшло вже й в українську мову. Наприклад, у багатьох блогерів є свої «контент-менеджери».

Meme (Мем) – одиниця культурної інформації, частіше іронічний вираз, відео або фото об'єкт, який став дуже популярним в Інтернет-середовищі.

Trending (Тренд) – щось модне чи популярне саме зараз. Коли щось стає трендом в Інтернеті, то це означає, що це стало досить популярним, і люди це активно обговорюють. Часто можна побачити фразу «*This meme has become a trend on the Internet*». Мемі часто стають трендами.

Ban (Бан) – буквально «заборона». Цей термін використовується й в Україні для позначення тимчасової або постійної заборони публічного спілкування у форумах або чатах для якогось користувача. «*Ban*» надає адміністрація мережного ресурсу за порушення встановлених сервісом правил спілкування з причини нецензурної лексики та приватних образ.

ASMR (Autonomous Sensory Meridian Response) – контент, який популярний на платформі «YouTube». Такий вид відео про тихі, м'які звуки, які мають заспокійливий ефект.

Like (Лайк) – «кнопка» для позначення публікації або фотографії у соціальних мережах, яка(і) подобаються користувачеві. Велика кількість лайків під вашою публікацією є справжнім приводом для гордості.

До іншої групи належать ті лексичні одиниці, які відображають емоційний стан Інтернет-користувачів. Через те, що в Інтернет-спілкуванні люди не бачать один одного, вони не знають з якими почуттями людина говорить., саме тому з'являються слова, які відображають емоційний стан особи:

Hundo p it was fire – у звичайному перекладі «вогонь», а у сленгу позначення захоплення. Дуже часто застосовується для коментарів публікацій, особливо фотографій.

Lit – використовується для опису чогось дуже крутого або надзвичайно гарного.

LMAO (Laughing My #ss Out) – так смішно, що п'яту точку собі «відсміяв».

LOL (Laughing Out Loud) – голосно посміхатися. Як і попередній вираз, це сленгова одиниця, яка використовується для позначення чогось дуже смішного. Це популярне англійське скорочення увійшло й в нашу мову у вигляді аббревіатури ЛОЛ.

I'm dead – так сильно сміятися над чимось, що аж померти – померти від сміху.

Trash – щось неприємне, погане.

Swag – вживають, щоб зробити акцент на «крутості», високому статусі, які гарантують повагу та авторитет серед однодумців. Саме в соціальних мережах стало дуже поширеним.

I can't even – вираз вказує на нездатність правильно передати почуття або думку через неймовірну радість або розчарування.

Man, I'm straight shook right now. «*Shook*» в перекладі означає потрясти, а у соціальному слензі це бути дуже враженим.

OMG (Oh, my god) – О, Боже мій! Це дуже поширений варіант, що ілюструє абсолютне захоплення, здивування або, за ситуацією, будь-яке напруження емоцій співрозмовника.

Salty – вислів дослівно перекладається як «солоний». Використовується коли хтось ще не відійшов від емоційних подій у минулому і роздратований або схвилюваний з цього приводу.

Facepalm – сленгова одиниця для позначення не тільки емоції, а й жеста. Рух, коли людина прикриває обличчя долонею, наприклад, якщо вам за щось дуже соромно, або ви почувте щось очевидне, або не дуже розумне.

Blimey! (Батьюшки! Ну треба ж! Ух ти!) – віріація від фрази «*Blind me!*» («Щоб я осліп!»).

Yaas – особливо захоплена форма «так». Використовується для підкреслення наскільки ти згоден з тим, що тобі написали. Кількість літери «а» в слові може бути необмеженою.

Насправді, ця категорія одиниць величезна, тому що сленг в соціальних мережах з'являється задля допомоги більш емоційного висловлювання почуттів.

Наступну групу складають сленгові одиниці для позначення індивидуума в соціальних мережах, слова пов'язані з назвами певних категорій людей або навіть лайливі значення, зменшувально пестливі форми. Прикладами мають бути такі, як:

Troll (Інтернет-тролі) – люди, які розпалюють суперечливі емоції (зазвичай негативні). Тролі беруть участь в обговореннях будь-що таким чином, щоб спровокувати максимально бурхливу реакцію співрозмовників. Є навіть онлайн-приказка «*Don't feed the trolls!*» (Не годуйте тролів!), що позначає, що не варто спілкуватися з троями, ваші відповіді служать для них «їжею».

Extra – опис людини, яка робить щось із зайвим ентузіазмом. Сленгова одиниця використовується і у реальному житті, коли чогось занадто багато або ситуація абсурдна.

Fam (Family) – популярне позначення близьких друзів, а іноді й одного друга. Також у *fam* є аналоги: *crew, squad, woes* (всі слова позначають загін, зграю, групу близьких друзів).

Finesse – дослівно перекладається як тонкість і спритність, але у сленгу цей вираз належить до людини, який обманними методами чи іншими прийомами домагається бажаного.

Savage (Брутальний) – за останній роки це слово стало справжнім мейнстрімом. В загальному випадку означає дикуна, варвара, а в сленговій англійській мові описує події або людину як щось брутальне, круте.

Sauce – сленгова одиниця для позначення впевненої людини, яка добре виглядає і у якої все виходить добре (Zote, 2020).

Bro, sis – походить від слів *brother* та *sister*. Їх використовують для позначення близької тобі людини.

BF – boyfriend – хлопець, бойфренд.

BFF – Best Friends Forever – самий популярний вислів для позначення найкращого друга. Ця лексична одиниця вже давно увійшла до повсякденного спілкування.

Ще одну групу найпопулярніших лексичних одиниць складають Інтернет-акроніми та скорочення, які вживають не тільки в інтернет-спільноті. Вони вже додані до «*Oxford English Dictionary*». Це такі, як *LOL (laughing out loud)*, *OMG (oh my God)*, а також аббревіатури *IMHO (in my humble opinion)*, *TMI (too much information)* та *BFF (best friends forever)*. Інші використовуються лише в Інтернет-просторі: *PLS, PLZ (please)* – будь ласка, *RSN (real soon now)* – вже зовсім скоро, *SMT (sorry)* – вибач, *WKND (weekend)* – вихідні, *GF, BF (girlfriend, boyfriend)* – дівчина, хлопець, *GN, HAGN (good night, have a good night)* – добраніч, *COS / CUZ (because)* – тому що, *CUL8R (call you later/see you later)* – зателефоную тобі пізніше/ побачимося пізніше, *CUL (see you later)* – побачимося пізніше, *CIAO (goodbye)* – до побачення.

В цій групі зустрічаються не тільки аббревіатури для швидкого спілкування, а й для позначення цифр та знаків замість слів, наприклад: *& = and (і)*, *0 = nothing (нічого)*, *2 = two, to, too* (два, прийменник *to*, теж), *2DAY = today* (сьогодні), *2MORO / 2MROW = tomorrow* (завтра), *2U = to you* (тобі), *4U = for you* (для тебе), *4E = forever* (назавжди), *D8 = date* (дата, романтичне побачення).

Остання група – це сленгові одиниці, які походять від інших слів, такі як:

Do (вечірка) – для вечірки потрібно багато зробити, тому і аналогія проводиться з дієсловом «*do*» (робити); *I can't even* – вказує на нездатність мовця передати свої емоції, тому що він або задоволений, або розчарований; *it me* – використовується, коли хтось знайшов «мем» доцільний до його життя; *cancel* – перекладається як «скасовувати що-небудь», але використовується в минулому часі, якщо промовець вирішив просто викреслити що-небудь зі своїх планів; *crush* – дослівно перекладається як розчавити або знищити, в соціальних мережах це слово описує об'єкт божевільного кохання, також «*crush*» може означати бажання бути з коханою людиною; *lookalike* походить від двох слів «*look*» + «*alike*» та означає двійника або людину, яка дуже схожа на іншого; *earworm* – пісня, яка «застрягла» в голові; *goat* у звичайному перекладі це «коза», але в Інтернет-сленгу аббревіатура від «*greatest of all times*» (найбільший з усіх часів); *goals* – перекладається як «цілі» та зустрічається у соцмережах практично на кожному

кроці, *goals* використовуються по відношенню до бажаного способу життя або мрій, яких вже хтось досяг, наприклад, ти бачиш пост із фото райського відпочинку твого улюбленого блогера і пишеш у коментарях «*goals*», бо хочеш таке ж саме життя.

Висновки. Таким чином, кожен день люди спілкуються за допомогою соціальних мереж, завдяки яким завжди знаходяться онлайн, але встигають працювати, навчатися та займатися хобі. Ми пишемо своїм далеким родичам в іншу країну, близьким друзям, розповідаючи що коїться з нами саме цю хвилину. Через постійний розвиток та швидкий ритм життя з'явилась необхідність спілкуватися синхронно. Тому згодом з'являються низка нових лексичних одиниць, сленгу, слів-акронімів, які скорочують час при листуванні.

Молодь сьогодення ексцентрична, вона намагається виділитися з натовпу. Соціальні мережі мають свою власну мову, змінюють сенс знайомих слів, на дещо інше, дещо неординарне. Багато з цих слів можна зустріти і в українському сленгу,

який розвивається здебільшого за рахунок запозичень з англійської мови.

Жива людська мова, на відміну від Інтернет-спілкування, змінюється менш стрімко, хоча і в ній простежуються тенденція до спрощення та емоційного насичення лексичних одиниць. Зміни, що відбуваються в мові соціальних мереж, стосуються графіків, лексики, семантики, морфології, синтаксису, словотворення та іншого (Дзюбіна, 2016).

Основні тематичні групи сленгових одиниць було визначено, проаналізовано та визначено їх лінгво-семантичні особливості. Характеристика середовища соціальних мереж підтверджує їх багатоглибкість як малодослідженого матеріалу для лінгвістичного аналізу, зокрема, в аспекті форм і структури мови. Інтернет-комунікації стають цікавою сферою наукових досліджень з точки зору реалізації потенційних можливостей, що закладені в системі англійської мови. Соціальні мережі та Інтернет істотно впливають на мовну ситуацію і вимагають поглиблених лінгвістичних досліджень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дзюбіна О. І. Структура, семантика та прагматика сленгових неологізмів соціальних мереж Twitter та Facebook (на матеріалі англійської мови). Львів, Україна. 2016.
2. Козубай І. В., Хаджи А. Ю., Гудова А. В. Особливості вживання англійського сленгу на позначення грошей у американських реп-текстах. Нова філологія. Збірник наукових праць. Запоріжжя: Видавничий дім «Гельветика», 2021. № 82. С. 118-122.
3. Ніколаєва Т. М. Лексико-семантичні аспекти мови соціальних мереж. Закарпатські філологічні студії: науковий журнал/голов. ред. І. М. Зимоля. Ужгород: Видавничий дім «Гельветика», 2019. Т. 2. Вип. 9. С. 96-101.
4. Пилипай Ю. А. Сленг, його етапи розвитку та місце в сучасному світі. Наук. вісн. Міжнар. гуманітар. Ун-ту. Сер. Філологія. Одеса, 2018. № 36. Т. 1. С. 112-114.
5. Сеньків О. М., Летнянка О. І. Неологізми-скорочення в англійських версіях міжнародних соцмереж. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2016/6/95.pdf>.
6. Zote J. 130 Most Important Social Media Acronyms and Slang You Should Know. Sprout Blog. URL: <https://sproutsocial.com>.
7. Oxford Dictionary. URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com>.

REFERENCES

1. Dziubina O. I. Struktura, semantyka ta prahmatyka slenhovykh neolohizmiv sotsialnykh merezh Twitter ta Facebook (na materialii anhliiskoi movy). [Structure, semantics and pragmatics of the slang neologisms of social networks Twitter and Facebook (in English)]. Lviv, Ukraina. 2016 [in Ukrainian].
2. Kozubai I. V., Khadzhy A. Iu., Hudova A. V. Osoblyvosti vzhivannia anhlo-movnoho slenhu na poznachennia hroshei u amerykanskyykh rep-tekstakh [Peculiarities of using English-language slang to mark money in American speech-texts]. Nova filolohiia. Zbirnyk naukovykh prats. Zaporizhzhia: Vydavnychiy dim «Helvetyka», 2021. №82. С. 118-122 [in Ukrainian].
3. Nikolaieva T. M. Leksyko-semantychni aspekty movy sotsialnykh merezh [Lexical and semantic aspects of the language of social networks]. Zakarpatski filolohichni studii: naukovyi zhurnal/ holov. red. I. M. Zymomria. Uzhhorod: Vydavnychiy dim «Helvetyka», 2019. Т. 2. Vyp. 9. S. 96-101. [in Ukrainian].
4. Pylypei Yu. A. Slenh, yoho etapy rozvytku ta mistse v suchasnomu sviti [Slang, its stages of development and place in the contemporary world]. Nauk. visn. Mizhnar. humanitar. Un-tu. Ser. Filolohiia. Odesa, 2018. №36. Т. 1. S. 112-114 [in Ukrainian].
5. Senkiv O. M., Letnianka O. I. Neolohizmy-skorochennia v anhlo-movnykh versiiakh mizhnarodnykh sotsmerezkh. [Reduction of neologisms in English versions of international social networks]. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2016/6/95.pdf> [in Ukrainian].
6. Zote J. 130 Most Important Social Media Acronyms and Slang You Should Know. Sprout Blog. URL: <https://sproutsocial.com>.
7. Oxford dictionary. URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com>.

ПЕДАГОГІКА

УДК 371.174

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-2-24>**Людмила КОЛБИНА,***orcid.org/0000-0001-6249-9546*

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри педагогічних технологій початкової освіти

Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»(Одеса, Україна) *Kolbina.ludmila79@gmail.com*

ДІАГНОСТИКА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛОГОПЕДІВ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Стаття присвячена актуальній проблемі необхідності діагностики готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності та аналізу існуючих шляхів їх вирішення. Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні та виділенні компонентів, критеріїв та рівнів готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності. Описані результати проведеного експериментального дослідження рівня сформованості компонентів готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності. Вказано, що готовність майбутніх логопедів до інноваційної діяльності – це усвідомлення потреби запровадження інновацій у власній практиці; інформованість про новітні технології, знання новаторських методик роботи; зорієнтованість на створення власних творчих завдань, методик, налаштованість на експериментальну діяльність; готовність до подолання труднощів, пов'язаних зі змістом та організацією інноваційної діяльності. Охарактеризовані особливості діагностичної роботи, яка проводилася на основі виділених трьох компонентів готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності: мотиваційного, когнітивного, креативного, які взаємопов'язані та взаємозумовлені між собою, кожен з яких визначає критерії та показники, за якими й оцінюється готовність майбутніх логопедів до інноваційної діяльності. Визначені та описані критерії та показники компонентів готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності, які є необхідними для встановлення рівнів сформованості даної готовності у майбутніх логопедів. На основі виділених компонентів готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності було проведено експериментальне дослідження, яке проходило в три етапи. Перший етап дослідження, за мотиваційним компонентом, ставив за мету виявити наявність мотивації майбутніх логопедів до інноваційної діяльності та визначити їх рівень (методика діагностики особистості на виявлення мотивації успіху за Т. Елерсом). Другий етап дослідження (за когнітивним компонентом) передбачав визначення знань інноваційних технологій, та чи є розуміння у майбутніх логопедів про свою майбутню діяльність (авторський опитувальник «Визначення рівня когнітивних знань з інноваційних технологій, які використовуються в інноваційній діяльності майбутнього логопеда»). Останній, третій етап дослідження (за креативним компонентом), передбачав виявлення схильності до креативності в логопедичній діяльності, змозу майбутнього логопеда, орієнтуватися в своїй професійній діяльності та відчувати всі тонкощі процесу (авторський опитувальник «Виявлення схильності до креативності»). Даний опитувальник також надав можливість виявити на скільки чітко майбутні логопеди вміють структурувати та креативно подавати інформацію послуговуючись сучасним інноваційним технологіям та адекватно використовують їх у своїй майбутній діяльності.

Ключові слова: готовність, майбутні логопеди, інноваційна діяльність, мотиваційний компонент, когнітивний компонент, креативний компонент.

Lyudmila KOLBINA,*orcid.org/0000-0001-6249-9546*

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Pedagogical Technologies in Primary Education

State institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky»

(Odesa, Ukraine) *Kolbina.ludmila79@gmail.com*

DIAGNOZING FUTURE SPEECH THERAPISTS' READINESS FOR INNOVATIVE ACTIVITY

The article is devoted to the urgent problem – the need of diagnosing future speech therapists' readiness for innovative activity and analyzing the existing ways of solving this problem. The article aims at theoretical justifying and determining

the components, criteria and levels of future speech therapists' readiness for innovative activity. The author presents the results of an experimental research on the level of formation of the components of future speech therapists' readiness for innovative activity. It is claimed that future speech therapists' readiness for innovative activity is an awareness of the need to introduce innovations in their own practice; awareness of the latest technologies, knowledge of innovative work methods; orientation towards creating one's own creative tasks, methods, attitude towards experimental activity; readiness to overcome difficulties related to the content and organization of innovative activity. The specifics of the diagnostic work is characterized; it was carried out on the basis of the selected three components of future speech therapists' readiness for innovative activity: motivational, cognitive, creative, which are interconnected and mutually determined, each of which determines the criteria and indicators by which future speech therapists' readiness for innovative activity are evaluated. The criteria and indicators of the components of future speech therapists' readiness for innovative activity, which are necessary for establishing the levels of formation of this readiness in future speech therapists, are defined and described. Based on the selected components of future speech therapists' readiness for innovative activity, an experimental study was conducted, and it took place in three stages. The first stage of the research, based on the motivational component, aimed to identify the motivation of future speech therapists for innovative activity and determine their level (methodology of personality diagnostics to identify success motivation according to T. Ehlers). The second stage of the research (according to the cognitive component) involved determining the knowledge of innovative technologies, and whether future speech therapists have an understanding of their future activities (the author's questionnaire "Determination of the level of cognitive knowledge of innovative technologies used in future speech therapists' innovative activity"). The last, third stage of the research (according to the creative component) implied the identification of a propensity for creativity in speech therapy activities, the ability of the future speech therapist to navigate in their professional activity and feel all the intricacies of the process (the author's questionnaire "Identification of a propensity for creativity"). This questionnaire also provided an opportunity to find out how clearly future speech therapists are able to structure and creatively present information using modern innovative technologies and adequately use them in their future activity.

Key words: *readiness, future speech therapists, innovative activity, motivational component, cognitive component, creative component.*

Постановка проблеми. Інноваційна діяльність з кожним роком набуває все важливішого значення в професійній діяльності спеціальних педагогів, покращуються та змінюються технології роботи в логопедичній сфері. У контексті даного дослідження варто наголосити, що невід'ємною складовою цієї сфери є організація та процес професійної підготовки майбутніх логопедів. Адже запровадження державних стандартів вищої освіти за спеціальностями «Дошкільна освіта», «Початкова освіта» та «Спеціальна освіта» для першого та другого рівнів підготовки фахівців однією з головних вимог є наявність компетентностей у сфері інклюзивної освіти. Саме перехід на рівневу систему освіти стали підґрунтям для оновлення системи підготовки майбутніх фахівців у ЗВО, зорієнтованої на формування компетентності у майбутніх спеціалістів даного фаху і бути готовим до використання інноваційних технологій у своїй професійній діяльності.

Аналіз досліджень. Результатами аналізу науково-методичної літератури свідчать про те, що вивчення даної проблеми перебуває в колі актуальних досліджень сьогодення широкого загалу науковців таких, як: І. Богданової, В. Бондар, І. Дичківської, С. Довбенко, І. Гавриш, С. Мирнова О. Савченко, В. Синьов, С. Сисоєва, Г. Соколова, М. Шеремет Л. Федорович, Л. Черніченко, О. Цюняк та ін.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні та виділенні компонентів, критеріїв та рівнів

готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Якщо почергово розглянути кожне з наукових понять, які є об'єктом наукового доробку, то можна прийти до висновку, що по-перше, поняття «готовність» ще немає однозначного визначення, його зазвичай використовують до будь-якої діяльності. Найчастіше даний термін, на думку Л. Черніченко, тлумачать як певну здатність до здійснення діяльності (Черніченко, 2017: 353); по-друге, однією з важливих якостей логопеда, умов успішності є його готовність до інноваційної діяльності. Слушною є думка О. Цюняк та С. Довбенко, які вважають, що «готовність до інноваційної діяльності є передумовою ефективної діяльності педагога, максимальної реалізації його можливостей, розкриття творчого потенціалу» (Цюняк, 2019: 104). Та по-третє, надважливим для нашого дослідження є аналіз структури готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності.

Отже, готовність майбутніх логопедів до інноваційної діяльності – це усвідомлення потреби запровадження інновацій у власній практиці; інформованість про новітні педагогічні технології, знання новаторських методик роботи; зорієнтованість на створення власних творчих завдань, методик, налаштованість на експериментальну діяльність; готовність до подолання труднощів, пов'язаних зі змістом та організацією інноваційної діяльності тощо.

Структуру готовності майбутніх логопедів до інноваційної педагогічної діяльності розглядають сукупність компонентів (мотиваційного, когнітивного, креативного) даної готовності, які взаємопов'язані та взаємозумовлені між собою, кожен з яких визначає критерії та показники, за якими й оцінюється готовність майбутніх логопедів до інноваційної діяльності:

1) Мотиваційний компонент готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності характеризувався критеріями такими, як: усвідомлене ставлення логопеда до інновацій, інноваційних технологій та їх ролі в сучасності у розв'язанні актуальних проблем, які виникають у діяльності; пізнавальний інтерес до майбутньої професії, логопедії; сприйнятливність до логопедичних нововведень. Дослідження доводять, що саме мотиваційний компонент є одним з важливих, навколо якого конструюються основні якості фахівців різних сфер у тому числі і логопедів, як професіоналів, оскільки від того, чим мотивує логопед свою готовність до інноваційної діяльності, залежить характер його участі в інноваційних процесах, досягнуті результати у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Показниками даного критерію виступають: активність, мотивація до успіху в професійній діяльності, ініціативність в допомозі клієнту для вирішення проблеми, гнучкість та наполегливість при вирішенні важливих проблем, які стосуються в першу чергу дітей з особливими освітніми потребами, а також допомога у вирішенні соціально-педагогічних та психологічних проблем дітей, як з типовим так і нетиповим рівнем розвитку; варіативність у виборі інноваційних технологій у професійній діяльності; зацікавленості професійною діяльністю, до нових професійних знань, власного вдосконалення, бажання саморозвитку тощо.

2) Когнітивний компонент готовності майбутніх логопедів до використання інноваційних технологій в професійній діяльності включає в себе сукупність професійних знань, умінь та навичок, як загальних так і спеціальних. Складові якого характеризувалися такими показниками – бажання поновлювати й отримувати нові знання, які допомагатимуть в професійній діяльності; системність та комплексність знань та умінь; пізнавальна активність до актуальних проблем діяльності; пошуку нових шляхів у вирішенні проблем; узагальнення знань та усвідомлення значущості застосування інноваційних технологій у практичній діяльності; нове пізнання про методологію та шляхи саморозвитку; знання та поповнення понятійного апарату у своїй діяльності.

3) Креативний компонент даної готовності характеризується наявністю у студента, майбутнього фахівця спеціальної освіти, достатнього рівня розвитку вмінь і навичок конструктивної взаємодії з дітьми як з типовим так і нетиповим рівнем розвитку; здібностей встановлювати, підтримувати та розвивати цю взаємодію. Також характеризується наявністю достатнього рівня мовної культури майбутніх логопедів, їх уміння правильно висловлюватись та правильно користуватись словом, мовою, понятійним апаратом; уміння критично мислити; сміливо відстоювати власну думку; усвідомлювати особливості дітей з особливими освітніми потребами, здатність встановлювати з ними контакт; добирати форми і методи впливу; вміння їх консультувати і тренувати.

Визначені та описані критерії й показники компонентів готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності є необхідним для встановлення рівнів сформованості даної готовності у майбутніх логопедів.

На основі яких було проведено експериментальне дослідження, яке проходило в три етапи.

На першому етапі дослідження за мотиваційним компонентом даної готовності, було поставлено за мету виявити наявність мотивацій у майбутніх логопедів до інноваційної діяльності та визначити їх рівень.

Другий етап дослідження за когнітивним компонентом готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності, проходив у визначенні знань інноваційних технологій та чи є розуміння тієї діяльності, якою майбутній логопед буде займатись.

Останній, третій етап дослідження за креативним компонентом готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності, виявляв схильність до креативності в логопедичній діяльності. А головне чи готовий майбутній логопед орієнтуватися в своїй діяльності, а саме відчувати всі тонкощі процесу.

Для більш точної якісно-кількісної оцінки експериментального дослідження, експериментальну вибірку склали магістри – майбутні логопеди за спеціальністю 016 «Спеціальна освіта», денної та заочної форми навчання у кількості 50 осіб, які умовно було поділено на експериментальну (студенти денної форми навчання) та контрольну (студенти заочної форми навчання) групи по 25 осіб.

На першому етапі експериментального дослідження була проведена методика діагностики особистості на виявлення мотивації успіху за методикою Т. Елерса.

Ціллю даної методики є визначення рівня мотивації до успіху, чи присутній у людини ризик в діях, ініціативність та активність в своїй діяльності, чи здатна особистість прагнути до розвитку.

Результати проведеного дослідження за методикою Т. Елерса представлені в таблиці 1.

Таблиця 1
Результати методики «Мотивація до успіху особистості» (за Т. Елерсом)

Групи \ Рівні	Високий, %	Середній, %	Низький, %
Експериментальна	24	48	28
Контрольна	20	44	36

Як бачимо з таблиці 1 на низькому рівні за мотиваційним компонентом готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності, було виявлено 28% респондентів експериментальної групи та 36% осіб контрольної. У майбутніх логопедів даного рівня спостерігається відсутня мотивація до успіху, вони не впевнені в своїх силах та не можуть ними правильно користуватися. Зазвичай це проявляється у пасивності та апатичності, як в житті так і в будь-якій діяльності.

Середнього рівня готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності за цим же критерієм, було виявлено у 48% опитуваних експериментальної та 44% реципієнтів контрольної груп. Результати характерні для тих в кого сформована мотивація до успіху, як виявилось ці студенти навіть можуть ризикувати в ситуаціях, які виникають під час діяльності, розкуті в своїх діях, не заперечують виникненню невдачі, ставляться до них байдуже.

Що стосується високого рівня, його досягла за даним компонентом готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності, немала кількість опитаних, а саме – 24% експериментальної групи та 20% посіло реципієнтів контрольної групи. Респонденти, які відносяться до цього рівня мають високу мотивацію до успіху, присутній ризик середнього рівня в діях, чітко орієнтуються на свої сили, гнучкі та наполегливі в досягненні поставленої мети їх діяльності.

Підсумовуючи можна стверджувати, що респонденти експериментальної та контрольної груп мають досить високий відсоток низького рівня, це в свою чергу свідчить про те, що в студентів відсутня мотивація до успіху, вони не зацікавлені в продуктивному результаті своєї діяльності, відсутня активність та ініціативність в будь-якій роботі, в основному апатичні до життя. У свою чергу середній рівень має різницю між двома групами пару відсотків. Це означає що, у достатньої кількості опитуваних сформована мотивація до успіху, розкуті в своїх діях, не бояться невдач.

Схильні йти до продуктивного результату в своїй професійній діяльності. Високий рівень не користується великим успіхом серед студентів, так як серед всіх рівнів має найнижчий відсоток в обох групах. Але попри це, респонденти мають достатньо сформовану мотивацію до успіху, здатні йти на ризик заради високих результатів своєї професійної діяльності, є наполегливі, гнучкі та впевнені в своїх діях.

На наступному етапі експериментального дослідження виявляли рівень когнітивних знань з інноваційних технологій за когнітивним компонентом готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності, які використовуються в інноваційній діяльності майбутнього логопеда. Для виявлення знань було розроблено власний авторський опитувальник, який допоміг у досягненні мети поставленої на початку експериментального дослідження. Результати представлені в таблиці 2.

Таблиця 2
Результати опитувальника «Визначення рівня знань за когнітивним компонентом підготовленості майбутніх логопедів до інноваційної діяльності»

Групи \ Рівні	Високий, %	Середній, %	Низький, %
Експериментальна	28	60	12
Контрольна	20	64	16

Після обробки отриманих даних за таблицею 2, можна розглянути когнітивні знання з боку трьох рівнів: низького, середнього та високого.

Низький рівень за когнітивним компонентом готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності, нарахував 12% реципієнтів експериментальної групи та 16% опитаних контрольної групи. Це свідчить про те, що в найменшій частині респондентів є мало знань інноваційних технологій, відсутній пізнавальний інтерес до інноваційних впроваджень, мають звужене коло знань в професійній діяльності. У таких опитуваних відсутні будь-які представлення про інноваційні технології, їх знання і правильне користування ними. Повністю відсутній інтерес до пізнання та навчання, а отже і фахівцями в інноваційній діяльності вони не будуть.

На середньому рівні за цим же компонентом готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності, було діагностовано – 60% опитаних експериментальної групи та 64% майбутніх логопедів контрольної групи. Респонденти даного рівня, проявили досить глибокі знання щодо

інноваційних технологій та інновацій у логопедичній сфері, які за результатами опитування вони готові використовувати у своїй подальшій професійній діяльності, але їх все одно не достатньо для досягнення ефективного та продуктивного результату. Пізнавальний інтерес зазвичай у даних майбутніх логопедів виникає лише при виникненні професійної проблеми або ситуації.

Високого рівня готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності, було досягнуто у 28% опитаних експериментальної групи та 20% реципієнтів контрольної, такі респонденти володіють знаннями щодо інноваційних технологій, готові використовувати (дехто вже використовує) набуті знання у своїй роботі; гнучко та варіативно підбирають інноваційні технології для професійної діяльності, прагнуть до розширення знань в даній області, діляться своїми знаннями з іншими, завдяки знанням отримують позитивні результати. Отже, студенти високого рівня володіють усім арсеналом інноваційних технологій, які допоможуть їм в професійній діяльності, постійно розширюють і поновлюють свої знання, здатні передати свої знання іншим.

Підводячи підсумок після проведення методики, можна сказати, що у більшості студентів є знання інноваційних технологій. Низький рівень знань присутній, але не в значній кількості, нажаль респонденти цього рівня не зацікавлені в отриманні нових знань, або будь-яких. Зазвичай не займаються інноваційною діяльністю, не знають технологій, які використовуються в логопедії, і не відзначаються, як кваліфіковані спеціалісти, низька пізнавальна активність. Середній рівень займає найбільший відсоток опитуваних. Знання на цьому рівні набагато вищі ніж на попередньому рівні. Такі студенти можуть займатися інноваційною діяльністю, знають тільки провідні технології, пізнавальна активність виникає в разі необхідності. На високому рівні більше ніж на низькому, але менше ніж на середньому відсотків. Респонденти даної категорії володіють високим рівнем знань інноваційних технологій, висока пізнавальна активність, мобільні, гнучкі та оперативні в вирішенні різноманітних ситуацій. Оперують бездоганно інноваційними технологіями та знають коли і де застосувати кожну з них.

Третій етап експериментального дослідження готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності за креативним компонентом був направлений на виявлення схильності до креативності, яка є однією зі складових готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності.

Для виявлення рівня за даним компонентом, було використано авторський опитувальник. Результати представлено в таблиці 3.

Таблиця 3

Результати опитувальника «Визначення рівня знань за креативним компонентом підготовленості майбутніх логопедів до інноваційної діяльності»

Групи \ Рівні	Високий, %	Середній, %	Низький, %
Експериментальна	24	56	20
Контрольна	20	60	20

Розглянемо детально отримані результати за табл. 3. Низький рівень готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності за креативним компонентом, посіло 20% опитаних, як експериментальної так і контрольної груп, що свідчить про велику кількість майбутніх, молодих спеціалістів, в яких практично відсутня здатність генерувати оригінальні ідеї та креативно й дохідливо їх презентувати. Студенти, які знаходяться на цьому рівні в своїй професійній діяльності не здатні синтезувати необхідну фахову інформацію, здійснювати її критичний аналіз, креативно подавати. Майже нездатні адекватно використовувати необхідні інноваційні технології для ефективного провадження профільної діяльності. В основному, якщо такі люди і починають працювати в професійному напрямку, то це триває не довго, через внутрішні проблеми та сумніви у своїх силах.

Середній рівень даної готовності за креативним компонентом, проявився у 56% та 60% опитаних експериментальної та відповідно контрольної груп, це свідчить, що у достатньої кількості респондентів проявляється здатність генерувати оригінальні ідеї, креативно й дохідливо їх презентувати, створювати інноваційний та креативно корисний контент для дітей; на достатньому рівні здатні синтезувати необхідну фахову інформацію, здійснювати її критичний аналіз. Досить чітко вміють структурувати та креативно подавати інформацію послуговуючись сучасним інноваційним технологіям. Зазвичай адекватно використовують інноваційні технології у своїй діяльності.

Високий рівень за креативним критерієм готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності, займає – 24% респондентів експериментальної групи та 20% реципієнтів контрольної. Майбутні логопеди, даного рівня, повністю готові до інноваційної професійної діяльності, так як у них присутні всі складові креативного компо-

ненту. Мають бездоганний індивідуальний стиль, тонко відчують суть проблеми, уявляють її, проявляють мудрість. Здатні до імпровізації, присутні артистичні дані, винахідливість, самоаналіз та невинний самоконтроль. Проявляють на високому рівні здатність генерувати оригінальні ідеї, креативно й дохідливо їх презентують, вміють створювати інноваційний та креативно корисний контент для дітей; здатні синтезувати необхідну фахову інформацію, здійснювати її критичний аналіз. Чітко структурують та креативно подають інформацію послуговуючись сучасним інноваційним технологіям. Адекватно використовують інноваційні технології у своїй діяльності. Відрізняються своїм індивідуальним почерком, характером дій, гнучкістю мислення, можуть передбачити розвиток подій в тій чи іншій ситуації. В них присутня перебільшена потреба в діяльності, занурюються в роботу, не відволікаються від буденних проблем.

Отже, можна сказати, що в невеликої кількості студентів проявляється підвищена ділова активність, напористість, цілеспрямованість, які розраховують свій час так як вміють вибрати головне направлення діяльності, швидко приймають рішення, креативно вирішують проблеми, що виникають в ході діяльності, тим самим дуже рідко спостерігається в них виснажливість та вигорання в роботі. Відрізняються енергійністю,

виразністю мови та міміки. Прагнуть до емоційно насиченого життя, завжди йдуть до успіху, постійно бажають покращити свої результати в роботі завжди використовуючи інновації. Тобто здатні адекватно використовувати необхідні інноваційні технології, методи, прийоми для ефективного провадження профільної діяльності.

Висновки. Підводячи підсумок проведеної експериментально-дослідної роботи, можна сказати, що у майбутніх логопедів не сформована повністю готовність до інноваційної діяльності. Вони мають арсенал знань з даної проблематики, різновиду та сутності інноваційних технологій, де їх можна застосовувати та яким чином. Але все ж таки, ми вбачаємо подальшу роботу в забезпеченні освітнього процесу для майбутніх логопедів, а саме в упровадженні інновацій, які передбачатимуть нові інноваційні технології з використанням тренінгів, інтерактивні методів, інформаційно-комунікаційних технологій, технічних засобів навчання тощо. Так, як використання інновацій у освітньому процесі сприяє підвищенню якості підготовки майбутніх логопедів, які мають достатній рівень професійної компетентності, що відповідає вимогам сьогодення. Саме інновації забезпечують активність студента в набутті професіоналізму, здатність самостійно одержувати знання, вміння готувати себе до майбутньої професійної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Цюняк О. П., Довбенко С. Ю. Педагогічна інноватика : навчально-методичний посібник : Івано-Франківськ : Видавець Кушнір Г.М., 2019. 190 с.
2. Черніченко Л. Структура, критерії та рівні готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності в умовах інклюзивного навчання. *Витоки педагогічної майстерності*. 2017. Випуск 19. С. 352-357.

REFERENCES

1. Tsiuniak O. P., Dovbenko S. Yu. Pedagogical innovations [Pedagogical innovations]. 2019. Ivano-Frankivsk: Kushnir H. M. Editing house [in Ukrainian].
2. Chernichenko L. Struktura, kryterii ta rivni hotovnosti maibutnix lohopediv do innovatsiinoi doialnosti v umovakh inklusyvnoho navchannia [Structure, criteria and levels of future speech therapists' readiness for innovative activity in the conditions of inclusive education]. *Vytoky pedagogichnoi maisternosti – Origins of pedagogical mastery*, 2017, Nr 19, pp. 352-357 [in Ukrainian].

УДК 378.011

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-2-25>**Ліна КОТОВА,***orcid.org/0000-0002-4087-4496*

кандидат педагогічних наук, доцент,

*доцент кафедри інструментального виконавства та музичного мистецтва естради
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького
(Запоріжжя, Україна) kotova.lina70@gmail.com***Євгенія ЧЕРНЯК,***orcid.org/0000-0001-9996-195X*

кандидат педагогічних наук, доцент,

*доцент кафедри інструментального виконавства та
музичного мистецтва естради
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького
(Запоріжжя, Україна) evgenyu1551@gmail.com***Іван ГЕРНІЧЕНКО,***orcid.org/0000-0003-0403-2862*

кандидат педагогічних наук, доцент,

*доцент кафедри технологічної та професійної освіти і
декоративного мистецтва
Хмельницького національного університету
(Хмельницький, Україна) gervan@ukr.net*

ОСОБЛИВОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ СТУДЕНТІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ПРОЄКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Проєктні технології в навчанні – це метод, за якого студенти здобувають знання та опановують навички, працюючи впродовж визначеного, як правило, тривалого періоду часу, щоб досліджувати проблему, що є реальною (пов'язана зі справжнім життям, майбутньою професійною діяльністю), потребує вивчення, містить деяку складність і відповідає інтересам та можливостям здобувачів вищої освіти. Мета статті полягає у вивченні особливостей реалізації освітнього процесу студентів за допомогою проєктних технологій. Проєктно-орієнтоване навчання вимагає розвитку критичного мислення, навичок вирішення проблем, співпраці, лідерства та різних форм спілкування. Щоб відповісти на поставлені в проєкті питання та створити якісну роботу (фінальний продукт проєкту), студентам потрібно зробити набагато більше, ніж запам'ятати інформацію. Їм потрібно використовувати навички мислення вищого рівня та навчитися працювати в команді. Зроблено висновок, що проєктні технології поки що не інтегровано у вищу освіту на систематичній основі. Проєктне навчання максимізує таргетоване використання інформаційно-комп'ютерних технологій, що також є вимогою інформаційного соціуму сьогодення. У статті здійснено огляд актуальної літератури з теми, визначено зв'язок проєктних технологій із медіанавчанням. Базовими відмінними характеристиками навчання за допомогою освітніх технологій названо дослідницький характер, автентичність, активне навчання, свободу і автономію, складність дослідницьких питань і проблематики, спільне навчання, наявність фінального продукту і його презентації. Основні переваги проєктних технологій полягають у покращеній мотивації студентів, належній підготовці до професійної діяльності, відповідності вимогам інформаційної ери. Проаналізовано проблемні аспекти інтеграції проєктних технологій у вищу освіту. Обґрунтовано також роль використання суміжних технологій у проєктному навчанні. Запропоновано поради з подолання викликів, пов'язаних з інтеграцією проєктних технологій у структуру навчання у виші, зокрема щодо ключових рівнів, у яких ЗВО необхідно мобілізуватись.

Ключові слова: проєктні технології, проєктне навчання, студентоорієнтоване освітнє середовище, інформаційно-комп'ютерні технології, медіаосвіта, інноваційні методи, вища освіта.

Lina KOTOVA,

orcid.org/0000-0002-4087-4496

PhD in Pedagogy, Associate Professor;

Associate Professor at the Department of Instrumental Performance and Variety Arts

Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University

(Zaporizhzhia, Ukraine) kotova.lina70@gmail.com

Yevheniia CHERNIAK,

orcid.org/0000-0001-9996-195X

PhD in Pedagogy, Associate Professor;

Associate Professor at the Department of Instrumental Performance and Variety Arts

Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University

(Zaporizhzhia, Ukraine) evgenya1551@gmail.com

Ivan HERNICHENKO,

orcid.org/0000-0003-0403-2862

PhD in Pedagogy, Associate Professor;

Associate Professor at the Department of Technological and Professional Education and Decorative Arts

Khmelnytskyi National University

(Khmelnytskyi, Ukraine) gervan@ukr.net

PECULIARITIES OF THE EDUCATIONAL PROCESS OF STUDENTS WITH THE HELP OF PROJECT TECHNOLOGIES

Project-based learning technology is a method by which students acquire knowledge and master skills by working over a defined, usually long period of time to investigate a problem that is real (related to real life, future professional activity) that needs to be studied, contains some complexity and corresponds to the interests and capabilities of those seeking higher education. The purpose of the article is to study the peculiarities of the implementation of the educational process of students with the help of project technologies. Project-oriented learning requires the development of critical thinking, problem-solving skills, cooperation, leadership, and various forms of communication. In order to answer the questions posed in the project and create quality work (the final product of the project), students need to do much more than memorize information. They need to use higher order thinking skills and learn to work in a team. It was concluded that project technologies have not yet been integrated into higher education on a systematic basis. Project-based learning maximizes the targeted use of information and computer technologies, which is also a requirement of today's information society. The article reviews current literature on the topic, determines the connection between project technologies and media education. Basic distinguishing characteristics of learning with the help of educational technologies are research character, authenticity, active learning, freedom and autonomy, complexity of research questions and issues, joint learning, availability of the final product and its presentation. The main advantages of project technologies are the improved motivation of students, proper preparation for professional activities, compliance with the requirements of the information age. Problematic aspects of the integration of project technologies in higher education are analyzed. The role of using related technologies in project-based learning is also substantiated. Advice on overcoming the challenges associated with the integration of project technologies into the structure of higher education is offered, in particular, regarding the key levels at which higher education institutions need to mobilize.

Key words: *project technologies, project-based learning, student-oriented educational environment, information and computer technologies, media education, innovative methods, higher education.*

Постановка проблеми. Сучасні освітні технології спрямовані на ефективність використання навчального часу, індивідуалізацію, дистанційність та варіативність навчального процесу, мобільність студентів незалежно від їх віку та попереднього й поточного рівнів освіти. Наразі є низка освітніх технологій, покликаних на виконання окреслених вище цілей. Зокрема, найбільш ефективними та часто використовуваними у вищій освіті на сьогодні є ігрові; кейс-стаді (англ. *case study*), або ситуативного аналізу; інтегративні та інформаційні, а також проєктні технології.

Проєктне навчання (англ. *project based learning*) – це освітній метод, орієнтований на студента і спрямований на те, щоб здобувачі могли розвивати себе та свої знання, навички за допомогою засобів, які стосуються їхнього життя: студенти навчаються, активно беручи участь у реальних і особисто значущих проєктах. Структурні принципи методу відображають сучасні знання щодо важливості самостійності, активності та співпраці в навчанні та добре гармоніюють з інформаційною епохою та її технологіями. Однак, незважаючи на це, впровадження проєктного

навчання у вищій освіті відбувається повільно та супроводжується труднощами (Shpreizer, 2019).

Більшість академічних установ дотримується традиційного підходу, створюючи постійно зростаючий розрив між науковим світом і потребами студентів вищої школи у реальному світі, що швидко змінюється. У вищій освіті потрібні нові методи навчання (як у аудиторіях, так і поза ними), щоб підтримувати актуальність здобутих знань, умінь та навичок для життя студентів. Одним із методів, який найбільше підходить для цього завдання, є проєктне навчання, яке одночасно використовує теоретичні розробки в галузі освіти та вписується в новий технологічний і соціальний порядок. Дійсно, сучасні ІКТ (інформаційно-комунікаційні технології) добре інтегруються з проєктним навчанням і як інструмент навчання, і як засіб просування основної педагогічної програми. Однак інтеграція обох, як і загальна інтеграція проєктних технологій у систему вищої освіти, також створює деякі проблеми, особливо щодо розуміння викладачами методу та технологічних навичок, як і небезпеки перетворення технології на самоціль (Shpreizer, 2019). Усе це створює контекст актуальності теми поточної статті.

Аналіз досліджень. Наукове обґрунтування проблеми використання проєктних технологій у зарубіжній та вітчизняній педагогіці вже має свої напрацювання, що дають змогу окреслити загальні принципи їхньої дії в освітньому середовищі. Н.М. Любчак (2014) розглядає проєктні технології в межах особистісно орієнтованого підходу до навчання, протиставляючи його традиційній класно-урочній, яка в умовах сьогодення не здатна забезпечити низку завдань сучасної освіти, які виникають із контексту сьогодення. Зокрема, ідеться про потребу розвитку умінь і навичок самостійної роботи, що є основою освіти впродовж життя, самоосвіти, конструктивного мислення, умінь і навичок, що потрібні для ефективної взаємодії й комунікації, формування позитивного світогляду. Увагу звернено також на те, що проєктні технології внаслідок нехтування ними в радянський період відроджуються в парадигмі освіти незалежної України повільніше, ніж того вимагає час. Зокрема, це пов'язано з високими вимогами до особистості педагога, який має намір впроваджувати проєктні технології у свою педагогічну практику. Від педагога вимагається інноваційність мислення, орієнтація на особистісно-професійний рівень здобувача освіти, креативність та пластичність, готовність відповідати на виклики сучасної педагогічної суб'єкт-суб'єктної взаємодії (Любчак, 2014).

Т. Т. Сілакова (2017) вбачає одну з базових проблем сучасної освіти у відчутті випускниками труднощів під час застосування теоретичних знань практично. Натомість упровадження до навчального процесу методу проєктів розвиває вправність у застосуванні отриманих знань, умінь і навичок у професійній активності. Проєктні технології – це якраз той релевантний метод, що дає змогу заповнити необхідні прогалини щодо компетентнісного формування фахівця ще не етапі навчання в закладі вищої освіти.

У проєктному навчанні вчителі «оживляють» типове середовище навчання. Студенти працюють над проєктом протягом тривалого періоду часу – від тижня до семестру – що залучає їх до вирішення реальної проблеми або пошуку відповіді на складне питання (Колодницька, 2011). Вони демонструють свої знання та вміння, створюючи публічний продукт чи презентацію для реальної аудиторії за допомогою медіазасобів (Safaruddin et al., 2020), що підвищує мотивацію та стимулює компетентності (Oh et al., 2020; Friesem, 2019; Saputra et al., 2018; Untari et al., 2020).

Т. М. Герлянд (2016) відзначає такі позитивні риси технології проєктування, як: 1) потреба практично й творчо застосовувати здобуті раніше й нові знання; 2) відпрацьовувати вміння діяти й ухвалювати самостійні рішення; 3) навчатися діяти фахово й результативно конкретних ситуаціях задля подолання реальних, а не надуманих чи теоретично запропонованих професійних труднощів; 4) критично мислити й прагнути до творчості та саморозвитку; 5) формувати мотивацію навчатися самостійно з перспективою на все життя.

Отже, тема проєктних технологій активно представлена в сучасному науковому полі. Однак вона вимагає пошуку специфічних рішень для найбільш ефективного, таргетного застосування й дослідження практичних наслідків навчання за допомогою проєктних технологій.

Мета статті полягає у вивченні особливостей реалізації освітнього процесу студентів за допомогою проєктних технологій.

Виклад основного матеріалу. Проєктне навчання в парадигмі XXI століття характеризує неминучий зв'язок із медіанавчанням. Сучасну культуру, засновану на інформаційній цивілізації, відображає стійке найменування «медіа». Людство змінилося. За останні десятиліття статус медіалюдини (медіаособистості) теж змінився. Зараз ми не просто споживаємо інформацію, а й активно поширюємо та навіть виробляємо медіапродукцію. Ба більше, уже на емпіричному рівні можна констатувати, що медіакреативність учас-

ників комунікаційного процесу постійно розвивається. Це залучає дедалі ширше коло людей, які хочуть висловити себе та свою точку зору за допомогою медіа. Вони мають найпростіші необхідні технічні навички на рівні користувача. Соціальні медіа як нова форма комунікації стали не лише способом вираження суспільної свідомості, а й серйозною альтернативою традиційним медіа з їхньою колосальною аудиторією, а отже, можливістю впливу на свідомість інших людей у комунікативному просторі особистості. Вплив ЗМІ на суспільний прогрес визначається сучасним станом інформаційно-комунікаційного простору загалом, а також конвергентними процесами, зумовленими впровадженням новітніх технічних досягнень. Ключовими факторами сталого та ефективного функціонування й розвитку соціально-економічних систем сьогодні є: швидкість отримання та передачі інформації, обсяг та якість, збереження та своєчасне застосування. Впровадження нових каналів комунікації, таких як мобільний зв'язок, інтернет та мережеві медіа, надає суспільству загалом та окремо людині доступ до глобального телебачення, радіомовлення, усесвітньої мережі газет, журналів та інформаційних агентств. З огляду на це медіаосвіта є необхідною як новий стратегічний підхід до соціального просування. Він становить процес формування і розвитку особистості на основі використання засобів масової комунікації. У результаті розвивається культура спілкування з медіа (адекватне сприйняття, критична оцінка, власна творчість). Іншими важливими компонентами медіакультури людини є навички, спрямовані на самовираження за допомогою медіатехнологій. Навчальний процес в університеті, спрямований на підготовку фахівців у різних сферах суспільного життя, має відповідати викликам інформаційно-комунікаційного простору, у якому він відбувається. Важко переоцінити університетську підготовку сучасних фахівців сфер матеріального і духовного виробництва, здатних до постійного саморозвитку та аналітико-прогностичного розуміння викликів часу й ситуації, ухвалення нестандартних рішень. Будь-яка сфера діяльності вимагає медіазнання. І чи не найбільш органічним способом розвинути вміння предметно, таргетовано й творчо використовувати медіа для досягнення особистісних і професійних цілей під час навчання у ЗВО – це теж застосування проєктних технологій. Від того наполягаємо на необхідності розглядати ці два інструментальних ресурси виключно в тандемі.

Мета проєктних технологій полягає в тому, щоб сприяти засвоєнню знань, навичок через

посилення участі студентів у процесах навчання, а також через підкреслення практичного виміру навчання та його актуальності для життя студентів і суспільства, у якому вони живуть. Проєктні технології мають подібні характеристики до інших методів навчання, таких як проблемне навчання та навчання на основі запитів (англ. *inquiry-based learning*). Оскільки проєктні технології теж зосереджуються на незалежному дослідницькому навчанні студентів і покладає на студентів велику частку відповідальності за навчальний процес та його результати, що особливо актуально, коли йдеться про студентство.

Базовими відмінними рисами навчання за допомогою освітніх технологій, що формують унікальну природу такого освітнього середовища, є:

1) *дослідницький характер* – вимога застосувати суворий академічний підхід до дослідження та брати участь у повноцінному дослідницькому процесі, включно з формулюванням актуальної тематики, постановкою мети, завдань, пошуком джерел, збором інформації, аналізом та узагальненням результатів, а також застосуванням інформації для подальших досліджень, презентування їх у вигляді наукових доробків;

2) *автентичність* – проєкт повинен містити реалістичні компоненти, які виходять за межі моделювання чи гіпотетичних вправ, а натомість пов'язують проєкт із реальним світом. Ці компоненти охоплюють, наприклад, кінцевий продукт, критерії якості проєкту, інструменти, які використовуються протягом виконання проєкту, або й аудиторію, якій проєкт представлено;

3) *активне навчання* – студенти є ініціаторами й партнерами в процесах конструювання та застосування знань;

4) *свобода і автономія* – низку рішень під час виконання проєкту студенти ухвалюють самостійно;

5) *складність дослідницьких питань і проблематики* – навчання базується на питаннях або проблемах, а пошук відповідей мотивує процес навчання та рухає виконання проєкту. Для того, щоб відповідати вимогам поглибленого дослідження та автентичності, питання та проблеми мають бути структуровані так, аби надавати можливість для вичерпного вивчення, бути цікавими для студентів і мати стосунок до їхньої спеціальності й особистих уподобань. З цих причин бажано, щоб студенти брали участь у формулюванні запитань чи проблем;

6) *спільне навчання* – хоча теоретично робота над проєктом може відбуватися індивідуально, перевага надається спільному навчанню в малих

групах. Це пов'язано з думкою, що навчання є соціальним процесом за своєю сутністю. До того ж спільна робота заохочує студентів бути більш залученими та відповідальними, а також допомагає їм покращити свої соціальні навички й навички лідерства та співпраці, конструктивної комунікації;

7) *наявність фінального продукту і його презентація* – кожен проєкт повинен давати кінцевий продукт, котрий має бути представлений та пояснений аудиторії – бажано тій, яка зацікавлена у проєкті, але, утім, не обмежується традиційним студентським колективом. Потенційно можна залучати незалежних експертів у певній царині. Результат роботи над проєктом може бути представлений у вигляді презентації, короткометражних фільмів, виставок, програм, ігор, наукових праць тощо. Знання й компетентності, здобуті впродовж навчання під час виконання проєкту, є головною його метою: кінцевий продукт, безперечно, є важливим компонентом методу, що надає йому унікальну орієнтованість на завдання та практичність та допомагає відрізнити його від інших педагогічних методів.

Як зазначалося вище, проєктні технології поки що не інтегровано у вищу освіту на систематичній основі. Їх більш повноцінну інтеграцію можна знайти переважно в різних галузях інженерії, з якими проєктні технології традиційно ототожнювали на етапі їх формування як універсального педагогічного методу. Низка вишів світу, зокрема Університет Твенте в Нідерландах і Ольборзький університет у Данії, закріпили статус проєктних технологій як основного методу навчання. Обмежене та вповільнене впровадження проєктних технологій у закладах вищої освіти суперечить вимогам часу, особливо з огляду на ті переваги, які пропонує цей метод, що полягають у:

1) *покращеній мотивації студентів* завдяки можливості обирати теми й методи роботи, до яких вони більш схильні. Автентичність проєкту, тобто його зв'язок із реальним світом, також сприяє мотивації, як і навчання різноманітних навичок завдяки акценту на поглибленому дослідженні, самостійній роботі (індивідуальній та груповій) і реальному результату роботи. Усе це вимагає від студентів інтеграції та розвитку своїх здібностей навчатися, творчо використовувати традиційні знання й навички, розвивати співпрацю та виконавську майстерність;

2) *належній підготовці до професійної діяльності* завдяки досвіду, набутому в реальному ситуативному контексті, і можливостям налагодити контакти з громадськістю та професійними

партнерами, які складають основу майбутньої роботи та формують кар'єрне середовище;

3) *відповідності вимогам інформаційної ери* через заохочення студентів використовувати весь спектр сучасних комунікаційних та інформаційних технологій. Ці технології пропонують доступ до інформації та даних, забезпечують основу для реалізації низки можливих продуктів і розширюють можливості спілкування між групами, членами виконавської групи, а також між студентами й викладачами. Це означає, що місце та функції ІКТ у парадигмі проєктних технологій відрізняються від їх місця та функції в стандартному аудиторному навчанні, тому що ІКТ використовуються в проєктному навчанні не лише як інструмент навчання, але також як засіб досягнення студентоорієнтованих цілей у незалежному, активному, соціально детермінованому освітньому середовищі. Ба більше, ІКТ служать основною метою проєктних технологій – набуттю досвіду реального життя, пропонуючи студентам ситуації, коли вони безпосередньо стикаються з реальним світом. Проєктні технології, будучи релевантним сучасним інструментом для навчання й життя, наштовхують студентів на постійну взаємодію з реальним життям поза аудиторіями вишу.

Поряд із перевагами впровадження проєктних технологій у вищу освіту має деякі проблеми, що можуть стати на заваді під час використання методу:

1) *зміна традиційних ролей викладачів і студентів*: метод проєктних технологій накладає на студентів більшу відповідальність за навчання, а викладачі стають гідями та фасилітаторами освітнього процесу. Зміна ролей і обов'язків – як для студентів, так і для викладачів – може призвести до невизначеності щодо методів реалізації.

2) *спільна робота потребує додаткових зусиль із її координації*: групова робота, як правило, стимулює конфлікти між студентами, зокрема тими, які бажають брати на себе абсолютне лідерство, не зважаючи на думку інших членів групи, а також через традиційну наявність у групах пасивних студентів, які лише бажають скористатися працею інших, відсиджуючись упродовж виконання проєктів.

3) *труднощі оцінювання*: викладачі повинні оцінювати не тільки продукт, але й процес, набуті навички, індивідуальну та групову роботу. Крім того, оцінювання також відіграє значну роль у покращенні навчання учнів (т. зв. формувальне оцінювання – англ. *formative assessment*). Оцінювання такого типу вимагає від викладачів знання різноманітних методів оцінювання, а в деяких випадках і відхилення від звичайних процедур

оцінювання, які використовуються в академічній системі.

Як правило, більшість недоліків зумовлена браком досвіду та навичок, необхідних для цього типу навчання.

Упровадження проєктних технологій у вищій освіті майже з самого початку супроводжувалося інтеграцією технологій (насамперед ІКТ). Ця інтеграція цілком природна з огляду на описані вище причини. Ступінь інтеграції ІКТ-технологій у проєктне навчання різний: іноді це лише частина навчання (наприклад, для філологів, лікарів, музикантів), тоді як в інших навчання та проєкт повністю базуються на технологіях (інформатика, програмування, вебдизайн). Успішна інтеграція технологій може підвищити ефективність методу проєктів, стимулювати досягнення цілей. Утім, варто пам'ятати, що використання технологій не гарантує успіх навчання: технологію слід використовувати усвідомлено та адаптувати до педагогічних цілей. Викладачі повинні протистояти ризику того, що технологія стане основною проблемою та метою навчання.

Інтеграція технологій у проєктне навчання іноді здійснюється у спосіб розроблення спеціальних інструментів (напр., програмного забезпечення), або й цілих вебсайтів. Однак переважно інтеграція технологій у проєктне навчання відбувається через використання наявних технологічних інструментів, зокрема:

1) *системи управління навчанням* (англ. *learning management system*) Майже всі заклади вищої освіти в усьому світі зараз використовують системи управління навчанням, призначені для допомоги в процесах викладання та навчання через створення комп'ютеризованого середовища, яке можна організувати відповідно до педагогічних цілей і потреб. У вищій освіті використовується широкий спектр LMS, наприклад Moodle, Google Classroom. Більшість із цих систем пропонують подібні характеристики. Навчальні онлайн-платформи забезпечують базові потреби комп'ютеризованого робочого середовища в проєктному навчанні. Вони надають віртуальний простір для координації роботи, тим самим заохочуючи співпрацю між студентами, студентами й викладачами та сприяючи груповій роботі. Інструменти онлайн-платформ дають змогу максимізувати характеристики проєктного навчання та пропонують дієві рішення для подолання викликів, пов'язаних із його впровадженням.

2) *довідково-конструювальних ресурсів* на кшталт Wiki, середовище якої дає змогу як корис-

туватися наявними інформаційними ресурсами, так і спільно створювати довідкові сторінки, заохочуючи незалежне структурування інформації, одночасно розвиваючи критичне мислення, співпраця та спілкування.

3) *інструментів Google*, що дають змогу, наприклад, зберігати матеріали (Google Drive); користуватися незалежними дослідженнями (Google Books, Google Scholar); спільно працювати (Google Groups, Google+, Google Docs), створювати віртуальні продукти (Google Docs, Google Slides, Google Sites). Двома важливими перевагами інструментів Google є: а) доступність для будь-якого користувача з будь-якого пристрою з доступом до інтернету; б) ці інструменти є частиною реального світу, у якому студенти діють і діятимуть у своєму неакадемічному житті. Як і у випадку з LMS, інструменти Google можна використовувати різною мірою та в різних комбінаціях залежно від цілей навчання. Деякі викладачі просто використовують Google Drive для завантаження матеріалів, надаючи студентам певну попередню орієнтацію на курс, тоді як інші використовують Google Docs для моніторингу процесу навчання студентів і надання зворотного зв'язку (можливість перегляду особистого внеску кожного учасника навіть у групі документів дозволяє комбінувати індивідуальне та групове оцінювання);

4) *мобільні застосунки*: попри величезний прогрес, досягнутий у можливостях і доступності мобільних технологій, ці інструменти мало використовуються в академічному викладанні, включно з викладанням за методом проєктних технологій. Проте мобільні технології розширюють можливості технологічних елементів, які так успішно інтегруються з проєктним навчанням. Мобільні застосунки дають доступ до синхронного документування процесів навчання, управління та оцінювання проєкту, збереження та обміну різними типами медіафайлів. Спектр програм для мобільних пристроїв величезний. Однак неконтрольоване їх використання може викликати плутанину. Викладач курсу повинен переконатися, що всі студенти знають, як працювати з застосунками, які використовуються в курсі, і повинен запропонувати конкретні перевірені застосунки. Студенти також можуть обрати бажаний застосунок зі спектру доступних, запропонованих їм викладачем.

Щоб подолати виклики, пов'язані з інтеграцією проєктних технологій у структуру навчання у виші, ЗВО необхідно мобілізуватись принаймні на кількох ключових рівнях:

1) *ідеологічному*: ЗВО повинен визнати важливість проєктних технологій;

2) *процесуальному*: ЗВО повинен визнати потребу в додатковому часі й зусиллях, що потрібні як викладачам, так і студентам у межах застосування проєктних технологій;

3) *стимулювальному*: необхідність забезпечити підготовку з проєктних технологій як методу для викладачів, зокрема щодо навичок фасилітації та оцінювання. Вітаються тренінги, програми з підвищення кваліфікації. Що стосується студентів, то більша частина навчання навичок, потрібних для виконання проєкту, має відбуватися безпосередньо під час процесу реалізації проєкту. Однак попередня підготовка та уважне керівництво можуть зменшити тривожність студентів, запобігти зневірі у власних силах, допомогти їм упоратися з потенційними проблемами. Наприклад, можливо організувати курс зі спільного навчання та управління проєктами. Якщо такий курс не передбачено, важливо, щоб викладачі ознайомили студентів з основами методу та рекомендаціями щодо його застосування. У будь-якому разі викладачі повинні забезпечити ретельний, але гнучкий нагляд, надаючи автономію й заохочуючи студентів навчатися самостійно та відповідально, уважно реагуючи на труднощі та виявляючи готовність допомогти, коли це необхідно;

4) *технологічному*: ЗВО, зацікавлені в популяризації проєктного навчання, можуть присвятити цьому методу частину простору на офіційному вебсайті, де помістити матеріали, призначені для використання як викладачами, так і студентами;

5) *створення зв'язків з іншими інституціями*: наприклад, комерційними, некомерційними, приватними або державними організаціями. Інтегра-

ція здобувачів у такі організації за межами університетських аудиторій занурить їх у реальні життєві ситуації та, як очікується, підвищить їхній інтерес і мотивацію. Крім того, така співпраця може сприяти кар'єрному росту студентів і водночас сприяти розвиткові інституцій, долучених до співпраці.

Висновки. Отже, за останні кілька десятиліть у світі освіти відбулися радикальні зміни, які можна описати як зміну освітньої парадигми під впливом кардинальних трансформацій у соціумі. Цю зміну парадигми можна визначити як перехід від традиційного викладання, у якому викладач був центром освітньої системи, до викладання, орієнтованого на студента, де потреби й інтереси здобувача та їхня відповідність актуальним соціальним запитам є головним фокусом. В основі цієї зміни лежить важливість внутрішньої мотивації та автономії, соціальних процесів, активного досвіду реального життя, технологічна еволюція, комунікаційна та інформаційна трансформація освітнього процесу, яка значно розширила сферу людського спілкування та взаємодії, значною мірою змінивши застарілу парадигму навчання, яка базувалася на передачі надлишкових знань. Метод проєктних технологій є тим педагогічним ресурсом, що органічно адаптується до нової освітньої парадигми, водночас і рухаючи її прогрес.

Подальші дослідження з теми доречно організувати емпірично – досліджуючи використання проєктних технологій для освітнього процесу студентів конкретних спеціальностей. Зокрема, через розроблені системи діагностик вивчаючи вплив проєктних технологій на формування жорстких та гнучких навичок (англ. *hard & soft skills*) здобувачів вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Герлянд Т. М. Проєктні технології навчання у професійній освіті: сутність та змістове наповнення. *Теорія і методика професійної освіти*. 2016. Вип. 2(10). С. 1–10.
2. Колодницька О. Проєктні технології у контексті загальнопедагогічної підготовки викладачів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2011. Вип. 4(2). С. 66–71.
3. Любчак Н. М. Проєктні технології: сутність та особливості використання у навчальному процесі. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2014. Вип. 122. С. 144–150.
4. Сілакова Т. Т. Проєктні технології підготовки студентів. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка, Психологія*. 2017. Вип. 11. С. 153–158.
5. Friesem Y. Teaching truth, lies, and accuracy in the digital age: Media literacy as project-based learning. *Journalism & Mass Communication Educator*. 2019. Vol. 74. № 2. P. 185–198.
6. Guo P., Saab N., Post L. S., Admiraal W. A review of project-based learning in higher education: Student outcomes and measures. *International Journal of Educational Research*. 2020. Vol. 102. Article № 101586.
7. Oh J. E., Chan Y. K., Kim K. V. Social Media and E-Portfolios: Impacting Design Students' Motivation through Project-Based Learning. *IAFOR Journal of Education*. 2020. Vol. 8(3). P. 41–58.
8. Safaruddin S., Ibrahim N., Juhaeni J., Harmilawati H., Qadrianti L. The effect of project-based learning assisted by electronic media on learning motivation and science process skills. *Journal of Innovation in Educational and Cultural Research*. 2020. Vol. 1. № 1. P. 22–29.
9. Saputra I. G. N. H., Joyoatmojo S., Harini H. The implementation of project-based learning model and audio media Visual can increase students' activities. *International Journal of Multicultural and Multireligious Understanding*. 2018. Vol. 5. № 4. P. 166–174.

10. Shpeizer R. Towards a successful integration of project-based learning in higher education: Challenges, technologies and methods of implementation. *Universal Journal of Educational Research*. 2019. Vol. 7. № 8. P. 1765–1771.

11. Untari R., Kamdi W., Dardiri A., Hadi S., Nurhadi D. The Development and Application of Interactive Multimedia in Project-Based Learning to Enhance Students' Achievement for 2D Animation Making. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET)*. 2020. Vol. 15. № 16. P. 17–30.

REFERENCES

1. Herlyand, T. M. (2016). Proektni tekhnolohiyi navchannya u profesiyniy osviti: sutnist' ta zmistove napovnennya [Project learning technologies in professional education: essence and content]. *Theory and methodology of professional education*, 2(10), 1–10. [in Ukrainian]

2. Kolodnytska, O. (2011). Proektni tekhnolohiyi u konteksti zahal'nopeidahohichnoyi pidhotovky vykladachiv [Design technologies in the context of general pedagogical training of teachers]. *Problems of modern teacher training*, 4(2)), 66–71. [in Ukrainian]

3. Lyubchak, N. M. (2014). Proektni tekhnolohiyi: sutnist' ta osoblyvosti vykorystannya u navchal'nomu protsesi [Design technologies: essence and features of use in the educational process]. *Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences*, 122, 144–150. [in Ukrainian]

4. Silakova, T. T. (2017). Proektni tekhnolohiyi pidhotovky studentiv [Design technologies of student training]. *Bulletin of the National Aviation University. Series: Pedagogy, Psychology*, 11, 153–158. [in Ukrainian]

5. Friesem, Y. (2019). Teaching truth, lies, and accuracy in the digital age: Media literacy as project-based learning. *Journalism & Mass Communication Educator*, 74(2), 185–198.

6. Guo, P., Saab, N., Post, L. S., & Admiraal, W. (2020). A review of project-based learning in higher education: Student outcomes and measures. *International Journal of Educational Research*, 102, 101586.

7. Oh, J. E., Chan, Y. K., & Kim, K. V. (2020). Social Media and E-Portfolios: Impacting Design Students' Motivation through Project-Based Learning. *IAFOR Journal of Education*, 8(3), 41–58.

8. Safaruddin, S., Ibrahim, N., Juhaeni, J., Harmilawati, H., & Qadrianti, L. (2020). The effect of project-based learning assisted by electronic media on learning motivation and science process skills. *Journal of Innovation in Educational and Cultural Research*, 1(1), 22–29.

9. Saputra, I. G. N. H., Joyoatmojo, S., & Harini, H. (2018). The implementation of project-based learning model and audio media Visual can increase students' activities. *International Journal of Multicultural and Multireligious Understanding*, 5(4), 166–174.

10. Shpeizer, R. (2019). Towards a successful integration of project-based learning in higher education: Challenges, technologies and methods of implementation. *Universal Journal of Educational Research*, 7(8), 1765–1771.

11. Untari, R., Kamdi, W., Dardiri, A., Hadi, S., & Nurhadi, D. (2020). The Development and Application of Interactive Multimedia in Project-Based Learning to Enhance Students' Achievement for 2D Animation Making. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET)*, 15(16), 17–30.

УДК 376.016-056.263

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-2-26>**Оксана КРУГЛИК,***orcid.org/0000-0002-9632-6579**кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри сурдопедагогіки та сурдопсихології імені М.Д. Ярмаченка
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова
(Київ, Україна) o.kruhlyk@ukr.net***Олександр ГОРЛАЧОВ,***orcid.org/0000-0003-3893-3212**кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри сурдопедагогіки та сурдопсихології імені М.Д. Ярмаченка
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова
(Київ, Україна) oleksandr.gorlachev@gmail.com*

ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙМАННЯ І ВИКОРИСТАННЯ УСНОГО ТА МІМІКО-ЖЕСТОВОГО МОВЛЕННЯ В ПРОЦЕСІ ІДЕНТИФІКАЦІЇ ОСІБ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ

Розкрито питання важливості своєчасної роботи над розвитком слухового сприймання дітей з порушеннями слуху та розвитку усного мовлення, особливо у дітей оптимально слухопротезованих кохлеарними імплантатами, як запоруки формування цінностей ідентифікації людини в культурному соціумі.

В статті аналізується дослідження з проблеми вивчення структурних змін мозку у людей з порушеннями слуху протягом останніх десятиліть. Зафіксовані структурні зміни мозку у людей даної категорії можна пояснити головним чином крос-модальною пластичністю за відсутності слухового сприймання та використанням жестів замість усного розмовного мовлення.

Акцентується увага, що на сьогодні багато глухих немовлят, дітей та дорослих з порушеннями слуху мають можливість отримати кохлеарний імплантат, який дозволяє їм використовувати вербальне спілкування з формуванням мови та розвитком мовлення.

Висвітлено найбільш переконливу підтримку щодо переваг усного розмовного мовлення для стимулювання інтелектуально-вербального розвитку дітей проімплантованих віком до трьох років, тобто в домовленневий період. Науково вивірено, що використання міміко-жестового мовлення в корекційній роботі з дитиною оптимально слухопротезованою не мало переваг. Обґрунтовано, що використання міміко-жестового мовлення заважало слуховому та мовленнєвому розвитку дитини. У наших дослідженнях раннє знайомство з міміко-жестовим мовленням не покращило ні розмовного мовлення, ні правильної вимови, ні розуміння прочитаного вербального тексту.

Доведено, що для раннього сенсорного досвіду може існувати чутливий період, і зосередження уваги на ранньому слуховому сприйманні з використанням артикуляційних, інтелектуальних навичок відіграє важливу і постійну роль у вербальному розвитку дитини з порушеннями слуху.

Висвітлені результати поточного дослідження показують, що спроби знайти оптимально слухопротезовану дитину з міміко-жестовим мовленням не принесли користі і, можливо, заважали розвитку слухових, мовленнєвих, інтелектуальних і розмовних навичок. Лонгитюдні спостереження свідчать, що ідентифікаційною орієнтацією передусім є соціальні інституції, які формують особистісну стратегію розвитку, сприяють становленню відносин між людьми у суспільстві.

Ключові слова: *слухове сприймання, усне мовлення, міміко-жестове мовлення, ідентифікація.*

Oksana KRUHLYK,

orcid.org/0000-0002-9632-6579

Ph.D. in Pedagogic Sciences, Associate Professor;

Associate Professor at the Department of Deaf Education and Psychology of Deaf named after M.P. Yarmachenko

National Pedagogical Dragomanov University

(Kyiv, Ukraine) o.kruhlyk@ukr.net

Oleksandr HORLACHOV,

orcid.org/0000-0003-3893-3212

Ph.D. in Psychological Sciences, Associate Professor;

Associate Professor at the Department of Deaf Education and Psychology of Deaf named after M. Yarmachenko

National Pedagogical Dragomanov University

(Kyiv, Ukraine) oleksandr.gorlachev@gmail.com

FEATURES OF THE PERCEPTION AND USE OF ORAL AND MIMIC-GESTURE SPEECH IN THE PROCESS OF IDENTIFYING PEOPLE WITH HEARING IMPAIRMENTS

The issue of the importance of timely work on the development of auditory perception of children with hearing impairment is revealed and the development of oral speech, especially in children with optimal hearing aids with cochlear implants, as a means of forming the values of human identification in a cultural society.

The article analyzes the research on the problem of studying the structural changes of the brain in people with hearing impairment during the last decades. The recorded structural changes of the brain in people of this category can be explained mainly by cross-modal plasticity in the absence of auditory perception and use gestures instead of oral conversational speech.

Emphasis is placed on that today there are many deaf newborns, children and adults with hearing impairments have the opportunity to receive a cochlear implant, which allows them to use verbal communication with the formation of language and the development of speech.

Shown is the most compelling support on the advantages of oral conversational speech to stimulate children's intellectual and verbal development implanted up to the age of three years, that is, during the agreed period. Scientifically verified, that the use of mimic-gestural speech in corrective work with a child optimally fitted with a hearing aid has no advantages. It is substantiated that the use of mimic-gestural speech interfered with the child's auditory and speech development. In our research early familiarity with mimic-gestural speech did not improve either spoken language, no correct pronunciation no comprehension of the read verbal text.

It has been proven that for early sensory experience there may be a sensitive period, and focusing attention on early auditory perception with the use of articulation and intellectual skills plays an important and permanent role in the verbal development of a child with hearing impairment.

The highlighted results of the current study show that that that attempts to acquaint a child with an optimal hearing aid with mime-gestural speech did not bring any benefit and maybe interfered with the development of auditory, speech, intellectual and conversational skills.

Longitudinal observations show that that identification orientation is primarily social institutions, which form a personal development strategy, contribute to the formation of relations between people in society.

Key words: *hearing perception, oral speech, mimic-gestural speech, identification.*

Постановка проблеми. Світогляд, соціальні цінності, переконання та ідеали людей формуються під впливом різних соціальних умов в процесі всієї життєдіяльності особистості. Ідентифікація себе як повноцінного члена соціуму у людей з порушеннями слуху відбувається в процесі навчання, суспільної діяльності, комунікації з оточуючими. Проблема мовлення, зокрема вибору мовлення для людини з порушеннями слуху, і питання вибору стратегій особистісного зростання безпосередньо асоціюється з процесами входження у суспільство, інтеграції/сегрегації в ньому та реалізації індивідуальності.

Сурдопедагогічна наука набула досить ґрунтового досвіду в напрямках вивчення і діагностики дітей з порушеннями слуху, підходів щодо корекційно-реабілітаційної роботи, створенням інноваційних технологій навчання. В класичних дослідженнях К. Бойко, Н. Засенко, Е. Грози, Г. Коберніка, Р. Краєвського, Л. Лебедевої, І. Лобурця, К. Луцько, Л. Малини, Е. Пуціна, В. Синьова, Л. Фомічової, М. Шеремет, М. Ярмаченка та інших доведений принцип комунікативного розвитку дитини з порушеннями слуху як основного шляху становлення повноцінної особистості в соціумі. В більш сучасних дослі-

дженнях О. Горлачова, О. Круглик, С. Кульбіді, С. Литовченко, О. Мартинчук, В. Шевченка та інших віднайдені ефективні шляхи навчання і розвитку дітей з порушеннями слуху, обґрунтована доцільність використання міміко-жестового мовлення як допоміжного засобу навчання в закладах спеціальної освіти і в процесі інклюзивного навчання, зроблена увага на розвиток слухового сприймання у дітей з порушеннями слуху та вивірена необхідність раннього домовленнєвого слухопротезування і навчання дітей зазначеної категорії як оптимальної для успішної соціалізації. В принципі, всі виконані дослідження, хоч які різнобічні вони не були, мали за мету віднайти механізм впливу на особистісне зростання людини з порушеннями слуху, допомогти їй в ідентифікації у суспільстві і самореалізації у власному житті.

На сьогодні вважаємо за необхідне звернутися до неортодоксальних досліджень у сурдопедагогічному напрямку. Досліджень виконаних в різній площині та наукових школах, в першу чергу досліджень, які пояснюють дані процеси через нейрофізіологічний розвиток людини.

Аналіз досліджень. Поряд із генетичним впливом, сенсорний і моторний досвід є важливими факторами для нормального розвитку мозку. Сенсорна система починає розвиватися пренатально і дозволяє сенсорним сигналам досягати людського мозку ще до нашого народження. За останні 20 років численні дослідження підтвердили, що мозок людини незалежно від віку може реорганізуватися (May, 2011; Manja Hribar, Dusan Suput, Saba Battelino, Andrej Vovk, 2020). Особливо вражаюча «перехресна модальна пластичність» між сенсорними областями в осіб, які не мають однієї або кількох сенсорних модальностей, яка була широко досліджена на глухих або сліпих тваринах і людях.

Функціональні дослідження показують, що слухова кора у осіб з порушеннями слуху може перебудовуватися для обробки інших типів інформації, таких як зорова (Vachon et al., 2013), вібротактильна (Levanen et al., 1998) та соматосенсорні стимули (Karns et al., 2012), а також розуміння та відтворення жестового мовлення (Hu et al., 2011; Neville et al., 1998; Sadato et al., 2004).

Karns et al., (2017), Twomey et al., (2017), Zatorre et al., (2002), які використовували прямі статистичні тести для вивчення міжпівкульних відмінностей, виявили, що асиметрія мікроструктури була присутня здебільшого у правій півкулі у осіб з порушеннями слуху.

Пластичність слухової кори найбільша в перші роки життя, що підтверджується кращим розви-

тком мовлення та словниковим запасом у глухих дітей (К. Луцько, 2019), які отримують кохлеарний імплант у ранньому віці (домовленнєвому) [4]. Слухова кора та зв'язки між її підрозділами повністю розвиваються у віці від 5 до 12 років. Особливо для сенсорних систем існує критичний або чутливий період, коли мозок найбільш сприйнятливий до вхідних сигналів або навіть потребує їх для свого нормального розвитку. Якщо ми зосередимося на слуховій системі, то пасивний вплив звукових подразників значно впливає на розвиток і організацію нейронних ланцюгів у цей критичний період. Після його закриття пластичні зміни досягаються за рахунок навчання, тоді як пасивна дія звуку має значно зменшений ефект (Ann E. Geers, Christine M. Mitchell, Andrea Warner-Czyz, Nae-Yuh Wang, Laurie S. Eisenberg, 2017).

Мета статті – проаналізувати нейробіологічні підходи щодо сприймання і використання усного та міміко-жестового мовлення в процесі розвитку людей з порушеннями слуху, висвітлити особливості інтелектуально-комунікативного розвитку оптимально слухопротезованих дітей, довести необхідність раннього втручання корекційної роботи для успішного становлення особистості, розкрити уявлення про ідентифікацію в теорії міжособистісної взаємодії людей в суспільстві.

Виклад основного матеріалу. Функціональні дослідження показують, що мозок людини має чудову здатність реорганізовуватися за відсутності однієї або кількох сенсорних модальностей. Відсутність слухового ведення, несвоєчасний розвиток слухового сприймання та безпосереднє використання міміко-жестового мовлення впливає на структуру мозку осіб з порушеннями слуху. Спостережені структурні зміни мозку у людей даної категорії можна пояснити головним чином крос-модальною пластичністю за відсутності звукового сприймання та використання жестів замість розмовного мовлення.

Проблему вивчали в різній площині та виходячи з відмінних світоглядних позицій наукового пізнання, надаючи цим системам комунікації залежно від мети дослідження різного тлумачення та значення. Єдине в чому спостерігається однаковість авторів, так це у тому, що в оточуючому соціумі чуючих люди з порушеннями слуху, якщо вони не підготовлені до цього тривалим корекційним навчанням, в переважній більшості, не мають змоги отримувати повноцінної та різнобічної інформацію за допомогою словесного мовлення. Так як, інформаційний потік забезпечується суто словесною формою мовлення, а міжособистісні взаємини, під час яких особи з порушеннями слуху

у власному мікросоціумі нечуючих користуються жестами, забезпечуються дактильною та міміко-жестовою формами мовлення, сурдоперекладом значною проблемою є донесення інформації глухим та слабочуючим в макросоціумі чуючих. Тому, люди з порушеннями слуху, які позбавлені можливості оволодіння інформацією самостійно, розраховують окрім вербальних форм мовлення на невербальні (дактилологія та міміко-жестове мовлення) та інших людей (сурдоперекладачів).

Ретроспективний огляд першоджерел та їхнього вивчення був зроблений Manja Hribar, Dusan Suput, Saba Battelino, Andrej Vovk (2020) і присвячений структурним змінам мозку, виявленим у глухих від народження людей. Оскільки вони включили лише дослідження з нейрофізіології і нейролінгвістики, що стосувалися вродженої (домовленневої) глухоти, така вибірка досліджень більш однорідна і дозволила авторам простежити що відбувається зі структурою мозку, коли одна із основних сенсорних систем порушена під час та після періоду розвитку мозку.

Оскільки більшість людей з вродженим порушенням слуху (глухота) використовують жестове мовлення для спілкування, в декількох дослідженнях Manja Hribar et al., (2020) також брали участь чуючі користувачі, які володіють жестовим мовленням або глухі користувачі, які добре володіли англійською мовою, щоб розглянути вплив жестів на структурні зміни, що спостерігаються.

Цікавий був зроблений один з висновків через пояснення теорії крос-модальною пластичності (Manja Hribar, Dusan Suput, Saba Battelino, Andrej Vovk, 2020) слухова кора не дегенерує за відсутності роботи слухового аналізатора, тому що вона може реагувати на інші сенсорні системи завдяки розгалуженій та пластичній мультисенсорній мережі. Декілька функціональних досліджень (Benetti et al., 2017) показали, що ці слухові області зберігають свою первинну функціональну спеціалізацію, коли їх беруть на себе інші сенсорні модальності. Наприклад, у людей з порушеннями слуху область мозку, яка необхідна для розпізнавання різних голосів при нормальному слуху активується під час розпізнавання різних осіб. Також, у глухих і слабочуючих людей ритмічний зоровий стимул активізує слухові області мозку, які призначені для обробки ритмічного слухового сприймання при нормальному слуху.

Таким чином, вони ще раз на рівні нейробіології підтвердили сурдопедагогічну ідею, що зв'язок між кірковою структурою і функцією може залежати від раннього сенсорного досвіду, вірогідно засобом вибіркового скорочення зайвих зв'язків.

Про такий сенсорний досвід в своїх сурдопедагогічних дослідженнях наголошувала К. Луцько (2015, 2019, 2021). В подальших пошуках разом з О. Круглик (2021) вони описали метод навчання інтелектуально-перцептивним діям для свідомого засвоєння навчальної програми учнями з особливими освітніми потребами [3], навіть в умовах інклюзивної системи.

Як відомо, слухові зони в кожній півкулі мозку у людей із нормальним слухом є відносно спеціалізованими, з кращою тимчасовою роздільною здатністю в лівій і кращою спектральною роздільною здатністю в правій слуховій областях. Ліва слухова кора переважно бере участь в обробці мовлення, тоді як права відіграє переважну роль у сприйнятті музики, висоті тону та інтерпретація руху звуку [6].

Декілька функціональних досліджень виявили переважно правосторонню (або тільки правосторонню) підвищену активацію слухової кори під час рухової зорової стимуляції у глухих людей (Sadato et al., 2004; Vachon et al., 2013) ще раз підтверджують різну реорганізацію лівої та правої слухової кори у глухих. Більша активація правої слухової кори під час зорових стимулів, що рухаються (у глухих і чуючих), ймовірно, відображає схильність правої слухової кори до обробки рухомих сенсорних стимулів. І хоча сенсорні стимули, що рухаються, також активують праву слухову кору у людей з нормальним слухом, її велика активація у глухих у порівнянні з людьми з нормальним слухом може бути пов'язана з пластичністю за відсутності слухового сприймання та використання жестів (Manja Hribar et al., 2020).

Підвищена функціональна зв'язність у правій півкулі серед глухих у порівнянні з нормально чуючими також спостерігалася і між двома неслуховими областями. Оскільки обробка жестового мовлення активує праву півкулю, було висловлено припущення, що ця підвищена зв'язність може бути пов'язана з просторово-часовими властивостями жестів, оскільки обробка жестового мовлення зоровою системою аналогічна обробці музики слуховою системою.

Структурні дослідження мозочка докорінно змінили розуміння його функції. Він необхідний не тільки для моторного контролю, а й відіграє важливу роль у пізнанні, мовленні, та обробці сенсорних сигналів, у слуховому сприйманні зокрема. Тому не дивно, що глухота викликає морфологічні зміни і в мозочку. Li et al. (2013) звернув увагу під час нейробіологічного вивчення осіб з порушеннями слуху і чуючих, що спостерігається негативна кореляція між правою

асиметрією об'єму мозочка у людей з порушеннями слуху і тривалістю використання слухового апарату такими людьми. Чим більше часу не працювало слухове сприймання, даним природою, людина не користувалася слуховим апаратом, тим більше вираженою спостерігалася асиметрія. З іншого боку, мозочкова ніжка активується під час читання тексту у чуючих людей і під час спостереження за жестовим мовленням у глухих.

Лобові частки мозку беруть участь у багатьох когнітивних функціях, включаючи робочу та перспективну пам'ять, виконавчі функції, вирішення проблем та прийняття рішень, а також у соціальній та сексуальній поведінці та емоційній, моторній, сенсорній та мовленнєвій обробці. Структурні зміни, що спостерігаються у глухих у лобових частках, можуть бути знову такі пов'язані з використанням жестів замість розмовного мовлення, а також відсутністю обробки слухових стимулів.

Якщо говорити про нейрофізіологічні дослідження, слід звернути увагу і на моторну область рук. У моторній області руки спостерігається статистично незначна лівостороння асиметрія у глухих, симетричність у використанні жестів чуючих і права асиметрія у тих, хто не знає жестів.

Таким чином, використання жестів замість розмовного мовлення може призвести до посилення зв'язків між відповідними сенсомоторними областями та зменшенням зв'язків з областями, пов'язаними з мовленням. Це спостереження також підтверджується дослідженнями ДПІ, що показують змінену мікроструктуру у цих областях у глухих (Hribar et al., 2020). Нещодавнє дослідження показало, що навіть один рік слухової реабілітації зі слуховим апаратом викликає функціональні та структурні зміни мозку (Pereira-Jorge et al., 2018).

Вищевказані дослідження свідчать про можливість розвитку людини з порушеннями слуху протягом всієї її життєдіяльності, про особливості використання жестового мовлення і оволодіння усним мовленням, про проблеми ідентифікації себе в суспільстві і своїх здібностей. Все це, на нашу думку, буде залежати від різних соціокультурних факторів, але безперечно пов'язано із вибором корекційної програми навчання для маленької дитини з порушеннями слуху, оптимальним слухопротезуванням, компетентністю референтної групи, в першу чергу якою є сім'я.

В дослідженні Ann E. Geers, Christine M. Mitchell, Andrea Warner-Czyz, Nae-Yuh Wang, Laurie S. Eisenberg (2017) показано, що діти без раннього знайомства з жестовим мовленням досягли кращих навичок розпізнавання мовлення

оточуючих протягом перших трьох років після кохлеарної імплантації і продемонстрували статистично значущу перевагу в розмовному мовленні та читанні ближче до кінця початкових класів в порівнянні з дітьми, що володіли лише жестовим мовленням. Понад 70% дітей, які не знайомилися з жестовим мовленням, оволоділи відповідно віку розмовним мовленням в порівнянні з 39% дітей, які піддавалися впливу жестовому мовленню протягом трьох і більше років. Раннє сприйняття мовлення передбачало розбірливість мовлення оточуючих людей. Діти, які не знайомилися з жестовим мовленням, вимовляли краще і зрозуміліше (у середньому 70%), ніж ті, хто знайомився з жестовим мовленням (у середньому 51%) [7].

Використання кохлеарного імпланту навіть у ранньому віці не гарантує нормального розвитку усного розмовного мовлення у дитини. Існують розбіжності щодо того, чи дає міміко-жестове мовлення у поєднанні з розмовним мовленням велику користь від кохлеарного імпланту, ніж лише усне мовлення. Це все говорить про необхідність своєчасного застосування адекватної методики навчання з корекційною складовою.

Чи сприяє ранній виключний акцент на усному мовленні швидшому розвитку навичок сприймання мовлення на слух, що веде до більш зрозумілого мовлення вже в початкових класах? Статистично значуща різниця між групами впливу жестового мовлення була виявлена через 36 місяців після імплантації. Дослідження Ann E. Geers, et al., (2017) показало, що діти з довгостроковим впливом жестів виробляли статистично значуще менш розбірливе мовлення (середнє значення 50,9%), ніж діти без такого впливу жестів (середнє значення 70,4%).

Чи сприяє раннє знайомство з жестовим мовленням розвитку усного розмовного мовлення та читання у початкових класах? До кінця навчання в початкових класів середній мовний бал дітей з КІ не знайомих з жестовим мовленням становив 96,2, що близько до нормативного середнього значення 100, в той час як середні бали для груп, що знайомилися з жестовим мовленням, залишалися нижчими (83,8 і 76,4 для короткострокового та довгострокового вивчення жестового мовлення). Цікаві результати в оцінюванні дітей під час читання. Діти, не знайомі з жестовим мовленням (середній бал 94,9), продемонстрували статистично значущу перевагу в читанні порівняно з групою, що вивчала жестове мовлення протягом тривалого часу (середній бал 86) в 3-4 класах початкової школи.

Виникає ще питання: чи сприяє раннє зосередження винятково на усному мовленні швидкому розвитку навичок слухового сприймання мовлення, що спричиняє більш зрозумілу вимову в початковій школі? Як показали паралельно виконані українські дослідження (К. Луцько, О. Круглик 2019, 2021) і дослідження групи вчених Ann E. Geers, Christine M. Mitchell, Andrea Warner-Czyz, Nae-Yuh Wang, Laurie S. Eisenberg (2017) у дітей, чий сім'ї використовували виключно розмовне мовлення, після трьох років використання КІ розвинулися кращі слухові навички розпізнавання мовлення, і вони мали більш розбірливу вимову, ніж у дітей, чий сім'ї використовували жестове мовлення. Було задокументовано сильний взаємозв'язок між раннім розпізнаванням мовлення та пізнішою розбірливістю мови, яка посилювалася з часом. Попередні дослідження зафіксували взаємозв'язок між сприйняттям та відтворенням звуків мови у дітей з КІ, більш розбірлива мова була пов'язана з навчанням тільки в усній формі. Поточні результати також припускають, що використання батьками м'іміко-жестового мовлення у роботі з дітьми раннього віку, якщо воно триває після отримання КІ, пов'язане не тільки з більш повільним розвитком розпізнавання мовлення, але й з значно менш розбірливою вимовою в подальшому. Хоча короткочасне використання м'іміко-жестового мовлення не сприяло кращому розмовному розвитку дитини, воно, мабуть, і не чинило шкідливого впливу ні на розвиток сприйняття мовлення як знаку, ні на пізнішу розбірливість вимови [1]. Проте, якщо спостерігати подальший розвиток дитини з порушеннями слуху, яка після проходження підліткового віку буде намагатися відшукати себе в соціумі як особистість, тим самим виявлячи свою ідентифікацію як показника самосвідомого вибору, то питання стає очевидним: якщо природа дала слух і мову людям, ідентифікуватися за критерієм мовлення людина з порушеннями слуху повинна за допомогою оптимального слухопротезування і навчання.

В подальшому дослідженні Ann E. Geers, et al., (2017), через вісім років, коли діти вже перебували в старших класах (у віці 15,0-18,5 років) було знову проведено дослідження. Були отримані висновки, що учні, які продовжували спілкуватися за допомогою жестового мовлення у підлітковому віці, мали статистично значно гірші загальні результати з мови, і навіть загальний рівень грамотності. Були очевидними відставання, що збільшувалися, у показниках розуміння прочитаного у дітей, які зазнали впливу жестів, передбачалося, що їхні загальні мовленнєві навички були недостатні для компенсації дефіциту вербальних досягнень [7].

Проведено системне порівняння української словесної мови та м'іміко-жестового мовлення (О. Горлачов, 2019, 2022), що показало існування типових відмінностей і особливостей [1, 5]. Наприклад, однією з таких особливостей є те, що, абстрактні й узагальнюючі слова української мови не завжди мають аналоги в м'іміко-жестовому мовленні. Тому, м'іміко-жестове мовлення не завжди передає повну семантику і рівень абстрагування. Дане явище О. Горлачов (2019) позначає як «причинно-наслідкове опорне опосередкування абстрактних понять» в м'іміко-жестовому мовленні [1]. Більшість слів, які не мають стосунку до побутового спілкування людей з порушеннями слуху не мають відповідних жестів, а передаються за допомогою декількох умовно поєднаних в один знак жестів, які нібито пояснюють зміст слова, але за умови одночасного промовляння абстрактного або узагальнюючого слова. Тобто, в даному випадку відбувається тлумачення одного слова української мови в м'іміко-жестовому мовленні декількома знаками, що несуть семантичне наповнення даного слова. Адресант між двома жестами має встановити, перш за все, причинно-наслідкові зв'язки, які пов'язані з визначенням і виділенням окремих слів. Розуміння таких явищ вимагає високого рівня інтелектуального розвитку.

Отже, в середовищі фахівців та науковців сурдопедагогів відзначається однаковість у тому, що дактильне та м'іміко-жестове мовлення виступає провідним засобом лише в процесі між-особистісного спілкування в мікросоціумі осіб з порушеннями слуху, в той час як в макросоціумі люди з порушеннями слуху відчують свою приналежність до світу чуючих людей і ідентифікують себе як рівноправні члени суспільства. По-друге, в процесі комунікації в макросоціумі чуючих особи з порушеннями слуху застосовують всі доступні їм форми мовлення, які дуже часто мають спотворений характер, але таким чином відбувається ідентифікація із соціумом. По-третє, повноцінний та диференційний підхід вибору методик навчання дітей з порушеннями слуху здійснюється на науково вивірній та практично апробованій психолого-педагогічній діяльності по відношенню до дітей з порушеннями слуху.

Висновки. Було виявлено, що суто візуальні рухові стимули без лексичного компонента активують праву частину мозку, тоді як спостереження за рухом обличчя набирає активації у лівій частині у глухих людей. Довели, що за відсутності слухового сприймання у людини з порушеннями слуху обробка швидких часових змін рухів рота може залучати ліву частину мозку, тоді як обробка глобального руху

рухомих точок може виконуватися в правій частині мозку. Вищезазначені дослідження також підтверджують гіпотезу про те, що хоча слухова кора «переймається» іншими сенсорними модальностями, її первинна спеціалізація залишається збереженою.

Мозок бере участь у багатьох аспектах активізації мови та сприймання мовлення, включаючи сегрегацію слухових сигналів та артикуляційну координацію. Відсутність слухового компонента і мовотворення (і, отже, відсутність артикуляції) і потреба в координації точних і швидких рухів руки при розумінні та відтворенні жестового мовлення можуть бути пов'язані зі структурними змінами, що спостерігаються в мозочку у глухих. Крім того, оскільки немоторна мовленнєва обробка мозочка має переважну правосторонню латералізацію (пов'язану з мовленнєвими мережами доміантної півкулі) змін у мозочку також може бути пов'язана з використанням жестів замість розмовного мовлення серед глухих.

Діти, які навчалися в закладах освіти, де методика роботи була спрямована на розвиток слухового сприймання і усного розмовного мовлення, також зводилися до мінімуму супутні жести, демонстрували статистично значущу мовленнєву перевагу в порівнянні з дітьми, які навчалися за допомогою міміко-жестового мовлення.

Отже, раннє використання міміко-жестового мовлення, протягом короткого часу до кохлеарної імплантації як мосту до розмовного мовлення не

може бути корисним для розвитку вербального мовлення, а також і для ідентифікації себе в суспільстві чуючих. Поточні результати вказують на відсутність тривалої переваги використання жестів до і відразу після КІ, і у цих дітей частіше спостерігалася затримка мовлення та розумінні прочитаного в початкових класах, ніж у дітей, які не піддавалися впливу жестових знаків. У дітей, не знайомих з міміко-жестовим мовленням, формувалось мовлення, яке було в середньому на 70% зрозумілішим адресантам, що дозволяло припустити, що вони можуть використовувати мову для ефективного спілкування в макросоціумі.

Люди перебувають під владою суспільних структур, створених не ними або для них, і тому вони будують власні, різні простори, утворюючи власні онтології та епістемології, що призводить до форми есенціалізму людей з порушеннями слуху, визначеного їхнім досвідом, який безпосередньо пов'язаний із використанням жестів як частини ідентичності. Однак, як показали наші дані, міміко-жестове мовлення – це не просто засіб для виявлення ідентичності, воно є конститутивним для присутності, так само як усне слово для чуючих людей. Проте, досвід в корекційно-реабілітаційній роботі свідчить, що міміко-жестове мовлення слід розглядати не як ідентифікацію людини з порушеннями слуху, а як комунікативний процес (допоміжний засіб у корекції).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Горлачов, О. С. (2019). Теорія міміко-жестового мовлення та сурдоперекладу в структурі формування точності семантичних значень. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Випуск 37 : збірник наукових праць. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. С. 34–39.
2. Круглик, О. П. (2019). Теоретичні підходи до формування міжособистісних стосунків у дітей з кохлеарними імплантами. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Випуск 37 : збірник наукових праць. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. С. 72–77.
3. Луцько, К., Круглик, О. (2021). Інтелектуально-комунікативний розвиток дитини з особливими освітніми потребами в технологіях навчання. KELM (Knowledge, Education, Law, Management). № 5(41). С. 18–26.
4. Програма розвитку дітей дошкільного віку з порушеннями слуху (глухі, зі зниженим слухом, з кохлеарними імплантами) / К. Луцько, О. Круглик та ін. Київ, 2019. 405с. URL: https://drive.google.com/file/d/1INC__3SwfHCH3H9AzsOAR4dOw9eSiOsp/view
5. Скальська Каміла, Стемпські Славомір, Горлачов Олександр (2022). Доступність інформації для осіб із порушеннями слуху у засобах масової інформації. Доступність без кордонів. Стандарти доступності інформації для людей з порушеннями зору та слуху. Аналіз ситуації з інформаційною доступністю у країнах Вишеградської групи та Східного партнерства / Колективна робота за редакцією С.Брудноха, Ю.Войтюка. Київ : МПП «Лино». С. 57–94.
6. Manja Hribar, Dusan Suput, Saba Battelino, Andrej Vovk (2020). Review article : Structural brain alterations in prelingually deaf. *NeuroImage* 2020. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1053811920305280>
7. Ann E. Geers, Christine M. Mitchell, Andrea Warner-Czyz, Nae-Yuh Wang, Laurie S. Eisenberg (2017). Early Sign Language Exposure and Cochlear Implantation Benefits. *Pediatrics*. 140(1). URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5495521/>
8. Lammert, Jessica M. (2021). Visual Perception in Hearing Sign Language Users. *Electronic Thesis and Dissertation Repository*. 7947. URL: <https://ir.lib.uwo.ca/etd/7947>
9. Benetti, S., van Ackeren, M.J., Rabini, G., Zonca, J., Foa, V., Baruffaldi, F., Rezk, M., Pavani, F., Rossion, B., Collignon, O. (2017). Functional selectivity for face processing in the temporal voice area of early deaf individuals. *Proc. Natl. Acad. Sci. Unit. States Am.* 114, E6437–E6446. URL: <https://doi.org/10.1073/pnas.1618287114>

10. Karns, C.M., Dow, M.W., Neville, H.J. (2012). Altered cross-modal processing in the primary auditory cortex of congenitally deaf adults : a visual-somatosensory fMRI study with a double-flash illusion. *J. Neurosci.* 32, 9626–9638. URL: <https://doi.org/10.1523/JNEUROSCI.6488-11.2012>
11. Pereira-Jorge, M.R., Andrade, K.C., Palhano-Fontes, F.X., Diniz, P.R.B., Sturzbecher, M., Santos, A.C., Araujo, D.B. (2018). Anatomical and functional MRI changes after one year of auditory rehabilitation with hearing aids. *Neural Plast.* 9303674. URL: <https://doi.org/10.1155/2018/9303674>
12. Sadato, N., Okada, T., Honda, M., Matsuki, K.I., Yoshida, M., Kashikura, K.I., Takei, W., Sato, T., Kochiyama, T., Yonekura, Y. (2005). Cross-modal integration and plastic changes revealed by lip movement, random-dot motion and sign languages in the hearing and deaf. *Cerebr. Cortex* 15, 1113–1122. URL: <https://doi.org/10.1093/cercor/bhh210>
13. Vachon, P., Voss, P., Lassonde, M., Leroux, J.-M., Mensour, B., Beaudoin, G., Bourgouin, P., Lepore, F. (2013). Reorganization of the auditory, visual and multimodal areas in early deaf individuals. *Neuroscience* 245C, 50–60. URL: <https://doi.org/10.1016/j.neuroscience.2013.04.004>

REFERENCES

1. Horlachov, O. S. (2019). Teoriya mimiko-zhestovoho movlennya ta surdoperekladu v strukturi formuvannya tochnosti semantychnykh znachen'. [Theory of sign language and sign language translation in the structure of the formation of the accuracy of semantic values]. *Naukovyy chasopys Natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriya 19. Korektsiyna pedahohika ta spetsial'na psykholohiya. Vypusk 37 : zbirnyk naukovykh prats'. Kyiv : Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova, 2019. S. 34–39.* [in Ukrainian].
2. Kruhlyk, O. P. (2019). Teoretychni pidkhody do formuvannya mizhosobystisnykh stosunkiv u ditey z kokhlearnymy implantamy. [Theoretical approaches to the formation of interpersonal relationships in children with cochlear implants]. *Naukovyy chasopys Natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriya 19. Korektsiyna pedahohichka ta spetsial'na psykholohiya. Vypusk 37 : zbirnyk naukovykh prats'. Kyiv : Vyd-no NPU imeni M. P. Drahomanova, 2019. S. 72–77.* [in Ukrainian].
3. Luts'ko, K., Kruhlyk, O. (2021). Intelektual'no-komunikatyvnyy rozvytok dytyny z osoblyvymy osvithnimy potrebamy v tekhnolohiyakh nauchynnya. [Intellectual and communicative development of a child with special educational needs in learning technologies]. *KELM (Knowledge, Education, Law, Management). № 5(41). S. 18–26.* [in Ukrainian].
4. Prohrama rozvytku ditey doshkil'noho viku z porushennyamy slukhu (hlukhi, zi znyzhenym slukhom, z kokhlearnymy implantamy) [Development program for preschool children with hearing impairments (deaf, hard of hearing, with cochlear implants)] / K. Luts'ko, O. Kruhlyk ta in. Kyiv, 2019. 405 s. URL: https://drive.google.com/file/d/1INC__3SfwHCH3H9AzsOAR4dOw9eSiOsp/view [in Ukrainian].
5. Skal's'ka Kamila, Stemp's'ky Slavomyr, Horlachov Oleksandr (2022). Dostupnist' informatsiyi dlya osib iz porushennyamy slukhu u zasobakh masovoyi informatsiyi. [Accessibility of information for persons with hearing impairments in mass media]. *Dostupnist' bez kordoniv. Standarty dostupnosti informatsiyi dlya lyudey z porushennyamy zoru ta slukhu. Analiz situatsiyi z informatsiynoy dostupnistyu u krayinakh Vyshehrads'koyi hrupy ta Skhidnoho partnerstva / Kolektyvna robota za redaktsiyeyu S.Brudnokha, YU.Voytyuka. Kyiv : MPP «Lyno». S. 57–94.* [in Ukrainian].
6. Manja Hribar, Dusan Suput, Saba Battelino, Andrej Vovk (2020). Review article : Structural brain alterations in prelingually deaf. *NeuroImage* 2020 (2020). URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1053811920305280>
7. Ann E. Geers, Christine M. Mitchell, Andrea Warner-Czyz, Nae-Yuh Wang, Laurie S. Eisenberg (2017). Early Sign Language Exposure and Cochlear Implantation Benefits. *Pediatrics.* 140(1). URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5495521/>
8. Lammert, Jessica M. (2021). Visual Perception in Hearing Sign Language Users. *Electronic Thesis and Dissertation Repository.* 7947. URL: <https://ir.lib.uwo.ca/etd/7947>
9. Benetti S., van Ackeren M.J., Rabini G., Zonca J., Foa V., Baruffaldi F., Rezk M., Pavani F., Rossion B., Collignon O. (2017). Functional selectivity for face processing in the temporal voice area of early deaf individuals. *Proc. Natl. Acad. Sci. Unit. States Am.* 114, E6437–E6446. URL: <https://doi.org/10.1073/pnas.1618287114>
10. Karns C.M., Dow M.W., Neville H.J. (2012). Altered cross-modal processing in the primary auditory cortex of congenitally deaf adults : a visual-somatosensory fMRI study with a double-flash illusion. *J. Neurosci.* 32, 9626–9638. URL: <https://doi.org/10.1523/JNEUROSCI.6488-11.2012>
11. Pereira-Jorge M.R., Andrade K.C., Palhano-Fontes F.X., Diniz P.R.B., Sturzbecher M., Santos A.C., Araujo D.B. (2018). Anatomical and functional MRI changes after one year of auditory rehabilitation with hearing aids. *Neural Plast.* 2018, 9303674. URL: <https://doi.org/10.1155/2018/9303674>
12. Sadato N., Okada T., Honda M., Matsuki K.I., Yoshida M., Kashikura K.I., Takei W., Sato T., Kochiyama T., Yonekura Y. (2005). Cross-modal integration and plastic changes revealed by lip movement, random-dot motion and sign languages in the hearing and deaf. *Cerebr. Cortex* 15, 1113–1122. URL: <https://doi.org/10.1093/cercor/bhh210>
13. Vachon P., Voss P., Lassonde M., Leroux J.-M., Mensour B., Beaudoin G., Bourgouin P., Lepore F. (2013). Reorganization of the auditory, visual and multimodal areas in early deaf individuals. *Neuroscience* 245C, 50–60. URL: <https://doi.org/10.1016/j.neuroscience.2013.04.004>

УДК 796.034.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-2-27>**Чжан ЛІАН,***orcid.org/0000-0002-57-50-2605*

аспірант кафедри перекладу

Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця

(Харків, Україна) *natochka230@gmail.com***УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ В КИТАЇ**

Розглянуто результати вивчення наукової літератури та документів щодо проведення уроків фізичної культури у школах КНР, а також власні дослідження автора під час візиту до КНР з метою залучення китайського досвіду побудови системи фізичного виховання у вітчизняній науковій простір. Результати дослідження показали, що в Китаї уроки фізкультури в школі є обов'язковими, стандарти нормативів загальнодержавні, а іспит з фізкультури впливає на рейтинг випускників шкіл. Зроблено висновок про потребу в Україні інтегрувати досвід побудови системи фізичного виховання КНР, не відкидаючи досягнень радянської педагогіки, а модифікуючи їх у бік індивідуалізації навантажень; зберегти систему державного регулювання, не перетворюючи уроки фізкультури лише на ігри.

Мета: описати та проаналізувати нормативні документи Китаю, які сприяють успішному розвитку управління якістю фізичного виховання в Китаї.

Методи дослідження: емпіричний метод спостереження, комплексний метод аналізу та синтезу.

Результати: на основі аналізу нормативно-правових документів Китайської народної республіки, виділено низку факторів, які визначили успіх в управлінні фізичним вихованням та визначив успіх китайських спортсменів на міжнародній арені. До найважливіших факторів належать: державна підтримка спорту вищих досягнень, підготовка спортивного резерву, науково-методичне забезпечення спортивної підготовки, якісне управління освітнім процесом.

Висновки: у Китаї спостерігаються нові тенденції в розвитку спорту: прагнення до плюралізму, децентралізації та комерціалізації, розвиток спортивної індустрії, посилення представництва та впливу країни в міжнародних спортивних організаціях, активний розвиток масового спорту.

Ключові слова: нормативно-правова база, управління якістю, фізичне виховання, науково-методичне забезпечення, сучасні перетворення.

Zhang LIANG,*orcid.org/0000-0002-57-50-2605*

Postgraduate student at the Department of Translation

Kharkiv National Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics

(Kharkiv, Ukraine) *natochka230@gmail.com***QUALITY MANAGEMENT OF PHYSICAL EDUCATION IN CHINA**

The results of the study of scientific literature and documents regarding the conduct of physical education lessons in the schools of the People's Republic of China, as well as the author's own research during a visit to the People's Republic of China with the aim of involving the Chinese experience in building a physical education system in the domestic scientific space, are considered. The results of the study showed that in China, physical education lessons at school are mandatory, standards are nationwide, and the physical education exam affects the rating of school graduates. A conclusion was made about the need in Ukraine to integrate the experience of building the physical education system of the People's Republic of China, not rejecting the achievements of Soviet pedagogy, but modifying them towards the individualization of workloads; to preserve the system of state regulation without turning physical education lessons into games only.

Objective: To describe and analyze China's regulatory documents that contribute to the successful development of physical education quality management in China.

Research methods: empirical method of observation, complex method of analysis and synthesis.

Results: based on the analysis of regulatory documents of the People's Republic of China, a number of factors were identified that determined the success in managing physical education and determined the success of Chinese athletes on the international arena. The most important factors include: state support for high-achieving sports, preparation of a sports reserve, scientific and methodological support for sports training, quality management of the educational process.

Conclusions: new trends in the development of sports are observed in China: a desire for pluralism, decentralization and commercialization, development of the sports industry, strengthening of the country's representation and influence in international sports organizations, active development of mass sports.

Key words: regulatory framework, quality management, physical education, scientific and methodological support, modern transformations.

Вступ. На етапі розвитку суспільства визаним еталоном на формування сучасного світу стало не лише становлення інтелектуально розвиненого, активного і працездатного населення, а й здорової нації, яка б забезпечувала можливість повноцінного розвитку держави з багатим економічним, духовним і інтелектуальним потенціалом. Щоб досягнути найвищої якості фізичного виховання урядом Китайської Народної Республіки було розроблено низку правових документів, які покликані на поліпшення ситуації в країні щодо забезпечення якості фізичного виховання та створення конкуренто-спроможних фахівців у галузі спортивного виховання.

Спорт - це одна з небагатьох арен, на яких країни можуть і хочуть змагатись одна з одною. На сьогоднішній день КНР є ключовим гравцем у світі великого спорту. І це не випадково, адже пріоритетним питанням внутрішньої політики цієї держави є процес фізичного розвитку нації, про що свідчить розробка чіткої нормативно-правової бази, що регулює питання фізичного виховання та спорту: "Закон про спорт КНР" , "Погляд державної ради ЦК КПК на питання про зміцнення організму підлітків спортом" , "Національна програма зміцнення здоров'я" та інші, а також розробка програмних документів для середніх та вищих навчальних закладів, стандартів фізичного розвитку китайського суспільства.

Метою наукового дослідження є опис та узагальнення нормативних документів Китаю, які сприяють успішному розвитку управління фізичного виховання в Китаї.

Матеріал і методи. Матеріалами дослідження стали правові нормативні документи, якими керуються фахівці фізичного виховання з метою підвищення якості фізичного виховання у Китаї, а саме: « Закон про спорт КНР» (1995 р.), « Бачення державної ради ЦК КПК на питання про зміцнення організму підлітків спортом», «Національна програма зміцнення здоров'я» (2009 р.), «Статут громадських культурно спортивних об'єктів» (2003 р.)

У своєму дослідженні ми керувалися емпіричним методом спостереження, комплексним методом аналізу та синтезу

Результати. Провідними функціями спорту вищих досягнень КНР є видовищна, виховна, комунікативна, змагальна та престижна. У світовому спорті цей тип називається стрижневим. Критерій оцінки його ефективності – перемоги на міжнародних змаганнях, спортивні рекорди, призові місця. За цим критерієм оцінюється діяльність спортсменів, тренерів, обслуговуючого пер-

соналу, спортивного клубу, команди, престижу держави. Такий жорсткий критерій призводить до гострої конкуренції, що стимулює мобілізацію всіх ресурсів, оскільки на період активної участі у спорті вищих досягнень спортивна діяльність стає для спортсмена та команди першорядною справою. Діяльність керівництва КНР щодо розвитку спорту вищих досягнень дуже значна, тому й у ході написання статті автором було поставлено завдання охарактеризувати нормативно-правову базу розвитку фізичної культури та спорту з метою узагальнення факторів, які впливають на якісне управління фізичним вихованням.

Дискусія. Закономірним є те, що ключову роль у спортивному та фізкультурному житті країни грає "Закон про спорт КНР" , в якому прописані основні принципи спортивного життя країни. Але при цьому не можна зменшувати важливість нормативної документації, в якій детальніше відображено процес реалізації поставлених цілей.

Чим можна пояснити історію успіху спортсменів Китайської Народної Республіки? Багато авторів минулих років ставили собі це питання. Так, В. Franz виділяє 14 факторів, які визначають успішний розвиток спорту в Китаї в останні роки (Franz, B., 2008: 2):

- державний контроль, підтримка та фінансування успішного розвитку спорту;
- великі людські та фінансові ресурси;
- цільове розподілення фінансових коштів;
- цільове використання позитивного досвіду спортивних систем СРСР та НДР;
- концентрація сил;
- підтримка суспільства;
- концентрована, спланована, цілеспрямована та централізована підготовка спортсменів;
- велике значення дитячого та юнацького спорту;
- жорстка система відбору;
- якісне навчання та роль великої кількості наукових інституцій;
- використання надсучасного спортивного обладнання;
- фізична та морально-вольова підготовленість китайських спортсменів;
- залучення іноземних експертів;
- цілеспрямована підготовка до олімпіад та ігор різного рівня як національне та політичне завдання.

Багато науковців досліджуючи феномен успіху розвитку спорту в Китаї (3, 4), використовують модель «успіх-ресурси» у порівнянні з іншими успішними у спорті країнами (Австралія, Німеччина, Франція, Великобританія, Італія, Росія,

США) виділяють такі складові успіху китайської системи спорту вищих досягнень:

- організаційна структура;
- система пошуку талантів;
- фінансова структура;
- взаємозв'язок із системою освіти;
- розвиток спортивної науки;
- взаємозв'язок із політикою.

Оскільки складно визначити розвиток спортивних досягнень Китайської Народної Республіки в усіх напрямках, були відібрані три фактори. Вони відзначені усіма авторами, які досліджували розвиток спорту вищих досягнень у Китаї у минулому та однозначно назвали їх як найважливіші. Йдеться про роль держави у підтримці спорту вищих досягнень, системному пошуку талантів, включаючи роль спортивних шкіл, а також підтримку спорту вищих досягнень наукою.

Для досягнення поставленої мети передбачалося вирішення поставлених на державному рівні завдань, таких як: поліпшення якості освіти, що досягається за рахунок реалізації гасла "людина – понад усе"; розширення кількості позакласних занять фізичного виховання; залучення до спортивних змагань найбільшої кількості людей; збільшення кількості спортивних заходів; облік кліматичних особливостей областей КНР під час планування заходів щодо розвитку рухової активності громадян, а також розширення державного впливу у сфері фізичної культури та спорту КНР за допомогою збільшення фінансування. Окремої уваги вимагає положення про реформування екзаменаційної системи країни та підвищення рейтингу фізичної культури як обов'язкового тесту під час випускних та вступних іспитів.

Для розвитку фізкультури та спорту, створення духовної цивілізації було прийнято "Закон про спорт КНР". Відповідно до ст. 3 "Закону про спорт", країна повинна дотримуватися цього закону для економічного та соціального розвитку держави та для розвитку національної оборони. Справа з розвитку фізичної культури та спорту має бути включена до національного плану економічного та соціального розвитку. Держава має сприяти системі управління фізичної культури та спорту; заохочувати різні підприємства, установи та громадські організації, які беруть участь у створенні та підтримці справи щодо розвитку фізичної культури та спорту.

У загальних положеннях Закону про спорт прописувалося, що дія закону поширюється на все населення КНР. Ст. 7 цього закону наказує необхідність підтримки національного розвитку наукових досліджень у галузі фізкультури та спорту, просу-

вати передові практичні науки в галузі спорту та спортивних технологічних досягнень.

У цьому законодавчому акті прописувалися основні засади організації суспільної та шкільної фізичної культури. Планувалося, що виховання спортсменів має ґрунтуватися на суворості, науковому навчанні, базуючись на засадах патріотизму, колективізму, соціалізму, етики та дисципліни (Miao, J., 2006: 5). Важливим пунктом цього закону є положення про формування спортивного резерву: "Держава повинна стимулювати та підтримувати розвиток спортивної підготовки у вільний час, щоб у резерві мати відмінні спортивні таланти". Одним із найважливіших факторів, що впливають на розвиток фізичної культури та спорту, крім морально-етичного, є матеріальний, який також прописаний у частині 6 "Закону про спорт", згідно з яким передбачався перегляд принципів фінансування спорту, збільшення інвестиційних потоків у цю галузь.

Враховуючи психологічні особливості різних вікових періодів, у КНР особливе значення приділяється підлітковому періоду. Аналіз "Погляду державної ради ЦК КПК щодо зміцнення організму підлітків спортом" свідчить про регулювання спортивного життя підлітків. Хороше фізичне та психологічне здоров'я підлітків, їх міцне здоров'я та дух, наявність сили волі та насиченої життєвої енергії – це втілення в життя мети про процвітання нації, це прогрес у галузі суспільної культури, це важливий аспект державної суспільної сили".

Сучасний Китай, як і весь сучасний світ, стикається з проблемами погіршення рівня здоров'я організму учнів, зниження загального рівня фізичних показників у підростаючого покоління: сили, витривалості, швидкості. Адже рівень здоров'я організму не тільки впливає на здоров'я та добробут кожної людини, а й на якість здоров'я нації, її трудового потенціалу. Фізична культура та спорт посилюють патріотизм та колективізм, сприяють зміцненню сили волі, є важливим способом розвитку добрих моральних якостей, стимулюють загальний інтелектуальний та моральний розвиток (Guo, J., 2012: 3).

Саме тому в даному документі прописані поточні та майбутні вимоги щодо зміцнення здоров'я та організму підлітків за допомогою спорту: підвищувати фізичну підготовку учнів, створювати працюючий механізм із зміцнення здоров'я на уроках фізкультури у школах, широко розвивати масові спортивні заходи та змагання серед підлітків, покращити гігієну та підвищувати кваліфікацію педагогів, створювати гармо-

нію сімейного та шкільного розвитку підлітків, виховувати у підлітків гарні спортивні звички, пропагувати здоровий спосіб життя, любов до спорту та фізичних вправ.

Відповідно до основних положень цього документа, передбачалося у п'ятирічний термін значно підвищити якісні показники фізичної підготовки підлітків, а саме: виконання підлітками основних вимог на витривалість, силу, швидкість та інші фізичні якості. Спільними зусиллями партії та народу передбачалося вирішення цілого комплексу проблем, серед яких проблеми матеріального плану, а саме – нестача кількості або якості харчування та недостатня матеріально-технічна база спортивних споруд.

Одним із напрямів діяльності уряду та адміністрації КНР є формування громадської думки з приводу підліткового спорту та позитивної соціальної атмосфери. Передбачалося активізація пропаганди та поширення наукових поглядів на освіту, демонстрацію нової ери здорової молоді.

Для досягнення поставлених цілей призначене виконання різних заходів щодо зміцнення здоров'я організму підлітків, а саме: повноцінне виконання директиви " про народні фізичні стандарти здоров'я учнів", виконання "правил роботи з фізкультури та спорту в школі" , постійно розвивати "загальнонаціональні сонячні фізкультурні рухи серед учнів", працюючи з молоддю, виявляти найефективніші методи для подальшої діяльності в цьому напрямку.

Одним із аспектів розвитку спортивного життя також є державне регулювання та нагляд за спортивною діяльністю, яке полягає у збільшенні фінансування спортивного будівництва по всій території КНР, контролі за зростанням спортивних результатів, а також за станом здоров'я у вищих, середніх та початкових навчальних закладах.

Вимоги до фізичної культури та спорту у вищій школі значно зростають, це яскраво висвітлено у вимогах до студентів. Ці вимоги полягають у формуванні професійних якостей, які не обмежуються лише фізичними показниками: силою, спритністю, витривалістю. Передбачається паралельне оволодіння педагогічними методами та прийомами, що сприятимуть підготовці великої кількості кадрів, здатних до викладацької та тренерської діяльності.

Місія формування здорової нації покладається не лише на навчальні заклади – до цього процесу підключено і китайське телебачення, завданням якого було створення високоякісного кінопродукту, спрямованого на популяризацію ідеї розвитку фізичної культури та спорту серед широкого

загалу населення. Яскравим прикладом цього є "Повідомлення про транслявання багатосерійного телесеріалу "Здоров'я - понад усе: паломництво по всебічно розвинених спортивних, передових районах країни". З 29 жовтня 2010 року по 15 січня 2011 на китайському телебаченні транслювалось 30 частин цього фільму, не лише для учнів та молоді, а й для всього населення країни (Miao, J., 2005: 4). Досягати найвищого результату щодо впровадження програми "сонячної фізкультури" передбачалося шляхом формування позитивної громадської думки, а саме: пропагувати "сонячну фізкультуру та спорт", широко розповсюджувати ідею про здоровий спосіб життя; "Здоров'я - понад усе", "Домагатися стандартів здорового тіла і духу", "Щоденні заняття спортом хоча б протягом однієї години приведуть до благополучного та здорового життя" - такі гасла повинні бути відомі кожній сім'ї і глибоко увійти до свідомості людей" (6). Для досягнення поставлених цілей передбачалося також "підвищувати інтерес до сонячної фізкультури та спорту, формувати повноцінну масову участь в активній фізичній діяльності в китайських вищих навчальних закладах, початкових та середніх школах". Наступним фактором успіху китайського спорту вищих досягнень є тісна співпраця зі спортивною наукою у тренувальній та змагальній діяльності. Після утворення китайської Народної Республіки розпочалося створення мережі спортивних науково-дослідних інститутів за прикладом Радянського Союзу (наприклад, у 1952 р. за допомогою СРСР у Шанхаї засновано першу спортивну школу під назвою Спортивна школа (Хуадон). До початку відкритої політики у Китаї рівень досліджень у спортивній науці був невисоким. Це зумовлювалося відсутністю фінансових коштів, а також тим, що «культурна революція» негативно вплинула на розвиток нової науки. Відповідно до встановленої доктрини того періоду скрізь були закриті наукові інститути. Тільки з 1972 р. почалося їх відновлення.

У китайській спортивній системі нині здійснюються чотири різні моделі розвитку талантів.

1. Югуо тижі – національна система, яка фінансується державою та окремими державними установами. У цій моделі спортсмени віддають 50% своїх доходів від премій та стипендій у федерації та на забезпечення спортивної підготовки.

2. Венджу – модель названа на честь південного китайського міста, яке відоме економічним зростанням та його позитивним ставленням до експериментів капіталістичного характеру: фінансування даної моделі здійснюється обласними та

місцевими управліннями, включаючи підприємства, громадські організації та приватних осіб, які беруть участь у її фінансуванні. Усі вони надають маркетингові проекти із заснованими преміями спортсменам.

3. Чинхуа – модель названа на честь елітного університету в Пекіні, який її розробив та ввів у практику: основними джерелами фінансування тут є університети, що підтримуються підприємствами. Це відображається на освітньому напрямку та, частково, на маркетингових проектах та преміях спортсменам. Вона сприяє не тільки фінансовій підтримці талантів, а й проводить модель подвійної кар'єри, а саме освіту та спорт найвищих досягнень.

4. Дін Джунхуї – модель названа на честь найвідомішого китайського снукер-майстра (більярдиста): фінансування спортсмена здійснюється власною сім'єю. У цьому задіяні громадські та приватні економічні установи, які орієнтовані на перемогу та включені до підтримки талантів.

Починаючи з 2007 р., були прийняті плани щодо розбудови та подальшого розвитку фізичного виховання. 2009 р. 8 серпня було названо «Днем фізичного розвитку всього народу». У лютому 2011 р. було прийнято «План фізичного розвитку всього народу», який діяв до 2015 р. Мета цього плану – значно підвищити кількість міських та сільських жителів, які займаються спортом, в той же час посилити самосвідомість та запровадити вільні відкриті послуги, новий стандарт сервісу спорту. Окрім цього, фізичну культуру та спорт розуміють як символ здоров'я та життєвого щастя. Отже, спорт діє як важливий індикатор національної сили Китаю, цивілізаційного прогресу суспільства та його волі. Ці всі ознаки направлені на підтримку та подальший розвиток масового спорту у Китаї.

Першочергову важливість у сфері регулювання спортивного життя КНР має низка документів, серед яких, насамперед, слід назвати "Національну програму зі зміцнення здоров'я" від 20.06.1995 р. Згідно з "Національною програмою зі зміцнення здоров'я", зміцнення здоров'я молоді та дітей сприяє зростанню потужності держави та процвітанню всього суспільства (86). Метою даного нормативного документа було здійснення координованого розвитку фізичної культури та спорту у рамках національної економіки та національної специфіки. Ст.6 говорить: "Фізичне виховання має ґрунтуватися на вимогах соціалістичної ринкової економіки, а також має місце поглибленню реформ спорту. До кінця століття система управління національною програмою зі зміцнення здоров'я повинна, перш за

все, відповідати структурі соціальної ринкової економіки, механізм функціонування програми повинен розвиватися за рахунок активності народних мас; фундамент національної програми з поліпшення здоров'я має ґрунтуватися на громадській, науковій, індустріальній та законодавчій системах".

Висновки. Аналіз нормативної документації КНР свідчить про реалізацію програми розвитку спорту по всій країні. Для досягнення поставленої мети були залучені всі категорії навчальних закладів, які здійснюють план освітньої політики. Фізична культура та спорт виховує у молоді усвідомлення значущості спорту для повсякденного життя та для досягнення найвищого особистісного успіху. У цьому фізична культура і спорт впроваджуються у навчальних закладах, а й активно стимулюється у державних установах. Таким чином, аналіз "Національної програми" свідчить про "досягнення нового рівня здоров'я суспільства і про вихід на новий рівень, який визначить характерну рису Китаю", а також про стратегічні плани керівництва КНР щодо створення фізично активного та здорового населення, повністю включеного у спортивне життя країни. Позитивною особливістю нормативно-правового забезпечення КНР у сфері фізичної культури та спорту є мобілізація кадрових партійних та непартійних ресурсів задля досягнення поставлених цілей, створення чіткого механізму організації та управління процесами розвитку фізичної культури спорту. Посилення заходів щодо розробки та впровадження стандартів фізичної культури зумовлено "недостатньо швидкою тенденцією до досягнення стандартів у районах проживання національних меншин, районах зі специфічною географічною ситуацією, бідних районах". Важливим також є "Видання Міністерства освіти" щодо "Встановлення забезпечення учнів початкової та середньої школи щоденними одноденними фізичними навантаженнями на території навчального закладу". Таким чином, уряд КНР пішов шляхом реформування системи фізичної культури та спорту з метою виховання здорової та сильної нації, керуючись при цьому насамперед принципом "Здоров'я нації понад усе". Оптимальному та прискореному досягненню поставленої мети слугуватиме перетворення нормативно-правової бази, в якій і відображається система реформування фізичної культури загальноосвітніх та вищих навчальних закладів, розширення кількості спортивних об'єктів, а також запровадження спортивних стандартів, до досягнення яких має прагнути населення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Burk, V. Stabile Strukturen und neue Tendenzen. In Deutscher Olympischer Sportbund (Hrsg.), Spiele der XXX. Olympiade London 2012. Auswertungen und Analysen 2013, S. 21- 23.
2. Franz, B. China. In Deutscher Olympischer Sportbund (Hrsg.), XXIX. Olympische Spiele Peking 2008. Analysen – Bilanzen – Auswirkungen 2008, S. 48-51.
3. Guo, J. Neue Entwicklungen im chinesischen Spitzensport. Unveröffentlichtes Dokument. Peking 2012.
4. Miao, J. Entwicklung der Sportwissenschaft in China. Weilheim/Teck: Bräuer. 2005.
5. Miao, J.. Die Sportwissenschaft in China. China Journal. Sport und Gesellschaft in China, o. J. (1), 2006, 21-25.

REFERENCES

1. Burk, V. (2013). Stabile Strukturen und neue Tendenzen. In Deutscher Olympischer Sportbund (Hrsg.), Spiele der XXX. Olympiade London 2012. Auswertungen und Analysen [Stable structures and new tendencies. In German Olympic Sports Confederation (ed.), Games of the XXX. London 2012 Olympics. Evaluations and analyses](S. 21- 23) [in German].
2. Franz, B. (2008). China. In Deutscher Olympischer Sportbund (Hrsg.), XXIX. Olympische Spiele Peking 2008. Analysen – Bilanzen – Auswirkungen [China. In German Olympic Sports Confederation (ed.), XXIX. Beijing 2008 Olympic Games. Analysis – Balance Sheet – Effects] (S. 48-51) [in German].
3. Guo, J. (2012). Neue Entwicklungen im chinesischen Spitzensport. Unveröffentlichtes Dokument. [New developments in Chinese elite sport. Unpublished document.] Peking [in German].
4. Miao, J. (2005). Entwicklung der Sportwissenschaft in China. [Development of sports science in China.] Weilheim/Teck: Bräuer [in German].
5. Miao, J. (2006). Die Sportwissenschaft in China. [Sport Science in China]. China Journal. Sport und Gesellschaft in China, o. J. (1), 21-25 [in German].

УДК 811.111'42:791.43

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-2-28>

Тетяна ЛУК'ЯНЕЦЬ,
 orcid.org/0000-0001-6956-8161
 кандидат філологічних наук, доцент,
 завідувач кафедри української та іноземних мов
 Національного університету фізичного виховання і спорту України
 (Київ, Україна) tetianalukyanets@gmail.com

Галина ЛУК'ЯНЕЦЬ,
 orcid.org/0000-0002-6244-3523
 кандидат філологічних наук, доцент,
 завідувач кафедри іноземних мов професійного спрямування
 Національного університету харчових технологій
 (Київ, Україна) galyalukyanets@gmail.com

САМОСВІДОМІСТЬ ЯК СКЛАДОВА МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ: ДОСВІД ЛІНГВОКОГНІТИВНОГО АНАЛІЗУ

Статтю присвячено дослідженню самосвідомості як невід'ємного компоненту структури особистості, або інакше її суб'єктивного ставлення до зовнішнього світу через безпосереднє відчуття себе як частини певної спільноти. З'ясування соціокультурної специфіки формування і реалізації міжкультурної комунікативної компетенції у ході фізичного виховання дозволяє окреслити вплив позитивної міжнародної взаємодії на ціннісні орієнтири фізично активної молоді. Дихотомія внутрішнього сприйняття і зовнішнього продукування культурного значимого соціального досвіду є основою виокремлення ключових категорій самосвідомості: самопізнання, самооцінки і самореалізації. Останні можливо співвіднести із концептуальними метафорами, вербалізованими в українських і англомовних прислів'ях і приказках. Зокрема, метафора ФІЗИЧНА АКТИВНІСТЬ – ЦЕ ЗДОРОВ'Я експлікує цінність фізичного, психоемоційного й соціального стану особи для успішного виконання щоденних завдань у межах міжкультурної соціальної взаємодії. Концептуальна метафора ФІЗИЧНА АКТИВНІСТЬ – ЦЕ НАСОЛОДА характеризує фізичне виховання як пізнавальну духовно-практичну діяльність, цінність якої полягає в радості від залучення до рухової діяльності. ФІЗИЧНА АКТИВНІСТЬ – ЦЕ СОЦІАЛЬНА РЕАЛІЗАЦІЯ підтверджує, що суспільний успіх для фахівців сфери спорту – це часто реалізований професійний і особистісний потенціал у фізичному вихованні.

Проаналізовані концептуальні метафори виявляють сутність самосвідомості фізично активної молоді через усвідомлення важливості реалізації рухового потенціалу людини в рамках успішної міжкультурної комунікації взаємодії. Коли особа відчуває себе важливою частиною української та світової спортивної спільноти, у неї одночасно виникають почуття особистої гідності, як усвідомлення значущості культурного та фізичного саморозвитку, та відчуття приналежності через соціальне визнання досягнень серед однодумців.

Ключові слова: самосвідомість, самопізнання, самооцінка, самореалізація концептуальні метафори.

Tetiana LUKIANETS,
 orcid.org/0000-0001-6956-8161
 Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
 Head of Ukrainian and Foreign Languages Department
 National University of Food Technologies
 (Kyiv, Ukraine) tetianalukyanets@gmail.com

Halyna LUKIANETS,
 orcid.org/0000-0002-6244-3523
 Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
 Head of Department of Foreign Languages for Professional Use
 National University of Ukraine on Physical Education and Sport
 (Kyiv, Ukraine) galyalukyanets@gmail.com

SELF-AWARENESS AS A COMPONENT OF GLOBAL COMMUNICATION COMPETENCE: LINGUISTIC AND COGNITIVE ANALYSIS

The article is devoted to the study of self-awareness as an integral component of the personality structure, or otherwise, their subjective attitude to the world around through self-identification as a member of a certain community. Clarifying

the socio-cultural specifics of formation and implementation of global communication competence in the course of physical education allows us to outline the influence of positive international interaction on values of physically active youth. The dichotomy of internal perception and external production of culturally significant social experience is the basis for distinguishing key categories of self-awareness, namely, self-knowledge, self-evaluation, and self-implementation. The latter can be correlated with conceptual metaphors verbalized in Ukrainian and English proverbs and sayings. In particular, the metaphor PHYSICAL ACTIVITY IS HEALTH explains the value of a person's physical, psycho-emotional and social state for successful performance of daily tasks within the framework of cross-cultural social interaction. The conceptual metaphor PHYSICAL ACTIVITY IS PLEASURE characterizes physical education as a cognitive, mental and practical activity, the value of which lies in the joy of engagement in motor activity. PHYSICAL ACTIVITY IS SOCIAL ACHIEVEMENT confirms that social success for sports professionals is often professional and personal potential implemented in physical education.

The analyzed conceptual metaphors reveal the essence of self-awareness of physically active youth via focusing on the importance of implementing a person's motor potential within the framework of successful intercultural communication and interaction. When a person feels that he/she is an important part of the Ukrainian and world sports community, s/he simultaneously expresses feelings of personal dignity, such as awareness of cultural and physical self-development importance, as well as a sense of belonging through social recognition of achievements among like-minded people.

Key words: *self-awareness, self-cognition, self-evaluation, self-implementation, conceptual metaphors.*

Постановка проблеми. У парадигмі сучасних освітніх студій, які спрямовані на комплексне дослідження фізичного виховання як поступального, багатостороннього й актуального процесу отримання знань, розвитку фізичних умінь і навичок здобувачами освіти усіх рівнів, безсумнівним видається факт взаємовпливу культури у широкому понятті та складових елементів навчання і виховання особистості на перетині модусів їх формування та функціонування у суспільно-історичному контексті (Kempf-Leonard, 2004). Переосмислення взаємодії культури і фізичного виховання, як процесу і результату набуття сукупності матеріальних і духовних цінностей у межах певного соціуму, виявляє цілий спектр наукових досліджень, що стосуються досвіду адаптації і гармонізації особистістю суспільно-прийнятних цінностей зокрема у галузі фізичної культури і спорту. Залучення досвіду міжнародного спілкування спортсменів як елементу розвитку міжкультурної комунікативної компетенції здобувачів освіти сприяє виокремленню та характеристиці явища *самосвідомості*, тобто усвідомлення індивідом себе як суб'єкта життєтворчості, своїх дій і станів, почуттів і волі (Berardo, 2012) на противагу і/або серед інших суб'єктів та в світі загалом.

Аналіз досліджень. Походження поняття *самосвідомості* бере свій початок ще в давньоіндійському епосі IX століття до нашої ери і неодноразово підлягало переосмисленню його змісту протягом усієї історії людства. На цей час уже існують численні дослідження *самосвідомості* у галузях філософії, культурології, теології, соціології, психології та ін. Вони, зокрема, покликані виявити особливості функціонування суб'єктивного внутрішнього світу особистості у формах самоаналізу і самооцінки (когнітивний аспект психологічних досліджень), самолюбства

й аскези (афективний аспект культурологічних і теологічних теорій особистості), самоконтролю і самодисципліни (регулятивний аспект соціо-психологічних досліджень).

Незалежно від напрямку наукових студій усвідомлення самого себе, або *рефлексію* свідомості загалом розглядають як невід'ємний компонент структури особистості, поєднання сутності її внутрішнього світу і опосередкованого, суб'єктивного відношення до зовнішнього світу через безпосереднє відчуття себе (Kempf-Leonard, 2014). При чому акцент роблять на досягненні балансу між цілісністю і неповторністю індивідуальної особистості та її суспільно значимою активною позицією в ході життєдіяльності. Таким чином, стає очевидним, що самосвідомість може виявлятися лише у міжособистісних відносинах у процесі суспільної діяльності. Тому її основні ознаки також узагальнюють за допомогою бінарних опозицій, як-от: внутрішній світ – зовнішній світ; індивідуальність – загальність; унікальність – суспільність (Deardorff, 2006 : 241). Прикладний аспект аналізу самосвідомості реалізується через окреслення її функціональних характеристик, серед яких варто зазначити *інтегративно-пізнавальну функцію*, коли процес духовного саморозвитку ініціюється особистістю як носієм і творцем суспільних відносин, *ціннісно-орієнтовану функцію*, коли відбувається усвідомлення особистістю неповторності свого духовного світу у контексті актуальних соціально-прийнятних цінностей, і *діяльнісну, самореалізуючу функцію*, як самооцінку особистості як суб'єкта спілкування і суспільної діяльності. Узагальнення результатів численних наукових розвідок щодо структури особистості також дозволяє виокремити ключові категорії самосвідомості: самопізнання, самооцінку і самореалізацію.

Поєднання соціально-культурної та ціннісної складових у дослідженні поняття самосвідомості

виявляється доречним, оскільки дозволяє проаналізувати, коли і яким чином розвиток міжкультурної комунікативної компетенції особистості стає чинником регулювання міжособистісних взаємовідносин на певному етапі суспільного розвитку загалом та фактором саморозвитку окремого індивіда у соціальному оточенні зокрема. Виокремлення цінностей, релевантних фізичному вихованню, є актуальним, адже здатне показати з одного боку процес трансформації сприйняття особистістю себе в сучасному суспільстві, а з іншого, зміну бачення ролі фізичної активності і спорту серед громадськості.

Мета статті полягає в з'ясуванні психосоціальної природи самосвідомості через розкриття лінгвокогнітивних процедур активації емоціогенного ціннісного знання у процесі фізичного виховання молоді. Мета роботи передбачає вирішення таких завдань: 1) з'ясування ключових ознак міжкультурної комунікативної компетенції у галузі фізичної культури і спорту; 2) класифікація суспільно-культурних цінностей як ознак самосвідомості, які породжуються у ході фізичного виховання; 3) окреслення мовленнєвої реалізації цих цінностей у прислів'ях і приказках за допомогою інструментацію теорії концептуальних метафор.

Виклад основного матеріалу. *Глобальна компетенція* або *міжкультурна комунікативна компетенція* – це загальний термін на позначення комунікативних навичок продуктивного функціонування особи у світовому співтоваристві, її здатності релевантно інтерпретувати національний і міжнародний культурний досвід для успішної соціалізації (Berardo, 2012). Для фахівців галузі спорту важливо володіти здатністю використовувати отримані професійні знання та здобуті навички, розкриваючи свої соціокультурні якості таким чином, щоб вони сприяли професійній діяльності. Зокрема, мова йде про реалізацію діяльній функції самосвідомості за допомогою усвідомлення і оцінки спортивним фахівцем свого соціального статусу, тобто свого місця у системі соціально-економічних відносин, а також свого соціально-етичного образу як рольової моделі цієї суспільно значущої галузі.

Міжкультурна компетенція не лише сприяє соціалізації спеціаліста, але й є її продуктом. Тому розглядаємо її через дихотомію *внутрішнього сприйняття* і *зовнішнього продукування* культурного значимого соціального досвіду.

До першої категорії відносимо *ставлення та цінності* особистості, набуті протягом життя (Berardo, 2012). Відтак, позитивне ставлення до спорту, зароджене з раннього дитинства, сприяє

розвитку таких якостей, як дисциплінованість, справедливість, працелюбність, наполегливість. Доведено, що атлети, які знають специфіку спорту зсередини, високо цінують не лише свої досягнення, але й напрацювання інших, považають правила і вимоги спортивної гри. Порівняння спортивних результатів українських команд та команд з інших країн на міжнародній арені дозволяє їх гордитися своїми співвітчизниками у випадку перемоги, або ж прагнути до кращого – у випадку поразок. Загалом, різноманітний досвід міжнародного спілкування є підґрунтям розвитку їхньої міжкультурної компетенції, яка в свою чергу дозволяє подолати багато негативних стереотипів, які існують у нашій країні щодо спорту.

Розвиток усіх вищезазначених цінностей є експлікацією самосвідомості фахівців сфери спорту як складника міжкультурної комунікативної компетенції. Знання про власну культуру, розуміння національної ментальності, традицій, соціально прийнятної поведінки, моральних норм (Berardo, 2012) не тільки дозволяють спортсменам ідентифікувати себе як членів українського соціуму, але також дають підставу для порівняння з іншими народами та побудови зовнішніх установок.

Зовнішнє продукування культурного значимого соціального досвіду є діяльним компонентом міжкультурної компетенції [6, с. 166]. Позитивні глобальні цінності, сформовані в дитинстві, переростають у сталу соціально прийнятну поведінку особи, яка згодом трансформується з ігор або захопленнь аматорського рівня у професійну діяльність, наприклад заняття спортом у спеціалізованих навчальних закладах, участь у змаганнях та олімпіадах, вибір ЗВО спортивного профілю для здобуття вищої освіти. Освітній процес, який у першу чергу спрямований на функціональний розвиток організму, навчання важливим руховим вмінням і навичкам, сприяє позитивному відношенню спортсмена до самого себе. До того ж, активний стиль життя окремих представників соціальної групи спортсменів та залучення їх у спортивну освіту й науку реалізує ціннісно-орієнтований потенціал самосвідомості особистості як суспільно важливого носія і творця культурних цінностей. Таким чином, професійна діяльність як експліцитний елемент міжкультурної комунікативної компетенції сприяє перетворенню конкретних дій на внутрішні переконання, розвиваючи самосвідомість через самопізнання і самооцінку.

Методологія дослідження. З'ясування особливостей вербального втілення цінностей фахівців сфери фізичної культури можливе за допомогою використання лінгвістичної методики

реконструкції концептуальних метафор. Теорію концептуальної метафори, а також методологію її ідентифікації було ґрунтовно викладено в книзі Г. Лакоффа та М. Джонсона “Метафори, якими ми живемо” ще в 1980 р. (Lakoff, 2003). Відтоді її розвивали численні дослідники багатьох мов і літературних жанрів. Однак суть цієї теорії залишається незмінною: концептуальні метафори служать для пояснення складних і/або абстрактних ідей простими термінами в рамках процесу так званого відображення. Концептуальна метафора взаємодіє з цільовим і вихідним концептами або доменами (Stockwell, 2002). Цільовий концепт/домен, зрозумілий за допомогою метафори, є концептуальним референтом. Вихідний концепт/домен порівняно з ним є концептуальним корелятом. Референт і корелят повинні належати до різних концептуальних просторів, тобто вони повинні бути розведені в думці. При порівнянні референта з корелятом відбувається перехресне відображення: певні характеристики кореляту проєктуються на певні характеристики референта. Метафоричне відображення пов’язане з наслідками або висновками, іншими словами, ті компоненти корелятивної області, які безпосередньо не з’являються в метафорі, можуть бути отримані з неї.

Результати дослідження. У нашому дослідженні ми беремо до уваги теорію концептуальної метафори як лінгвокогнітивний інструмент ідентифікації цінностей фізичного виховання, які експліцитно та імпліцитно вербалізовані в прислів’ях і приказках. Ми вважаємо, що усі цінності можна умовно поділити на 3 категорії відповідно до сфер самоусвідомлення особистості, як-от: фізичного, емоційного, соціального, – і проаналізувати за допомогою концептуальних метафор ФІЗИЧНА АКТИВНІСТЬ – ЦЕ ЗДОРОВ’Я; ФІЗИЧНА АКТИВНІСТЬ – ЦЕ НАСОЛОДА; ФІЗИЧНА АКТИВНІСТЬ – ЦЕ СОЦІАЛЬНА РЕАЛІЗАЦІЯ. Розглянемо їх детальніше.

Концептуальна метафора ФІЗИЧНА АКТИВНІСТЬ – ЦЕ ЗДОРОВ’Я реконструйована із українських прислів’їв “В здоровому тілі – здоровий дух”, “Здоровому все здорово”, “Здоровому все на здоров’я йде”, “Здоров’я – всьому голова”, “Хто спортом займається, той сили набирається” та англійських відповідників “Early to bed and early to rise makes a man healthy, wealthy and wise” “A sound mind in a sound body”. Вона традиційно містить у собі джерело ФІЗИЧНА АКТИВНІСТЬ як навчальну соціальну та фізичну діяльність, організовану за встановленими правилами для певної групи людей з метою фізичного розвитку, набуття життєво важливих рухових вмінь і

навичок. Остання виявляється цільовою сферою ЗДОРОВ’Я як поєднання фізичного, психічного/емоційного та соціального стану особи, за якого вона здатна успішно виконувати щоденні завдання у межах соціальної взаємодії. У цьому контексті відбувається перехресне метафоричне відображення, коли світ спорту і фізичної діяльності перетинається з кооперативними принципами існування людського суспільства. Відтак, фокус зміщується на концепцію суспільної користі, яка далі уточнюється як цінність єдності здорової особистості із суспільством.

Концептуальна метафора ФІЗИЧНА АКТИВНІСТЬ – ЦЕ НАСОЛОДА активує цінності радості і задоволення від повсякденного життя через прислів’я

“Доки здоров’я служить, то чоловік не тужить”, “Весела думка – половина здоров’я”. “Хочеш добре виглядати, не треба нервувати”, “Хто любить спорт, той здоровий і бадьорий”, “Only exercise can remove all kinds of doubts”, “Eat well, be active, feel good about yourself”. Вона взаємодіє з цільовим і вихідним доменами, коли порівняння характеристик фізичних дій і емоційного стану особи приводить до експлікації феномену радості, як найвищої емоційно-естетичної цінності суспільної взаємодії. Тоді фізичне виховання здатне підніматися до рівня пізнавальної духовно-практичної діяльності як необхідного компоненту структури самосвідомості особистості і розвитку цінностей старанності, уваги та відданості обраному виду діяльності. У випадку отримання позитивного досвіду спілкування з іноземцями на професійні теми під час тренувань говоримо про визнання спортсменами культурного різноманіття інших етнічних груп в міжнародному академічному середовищі (Маленко, 2020 : 55). Тоді розглянута концептуальна метафора виходить за межі саморозвитку особистості, а радше розглядається як шанс культурного збагачення і естетичної насолоди за допомогою фізичної діяльності.

Концептуальна метафора ФІЗИЧНА АКТИВНІСТЬ – ЦЕ СОЦІАЛЬНА РЕАЛІЗАЦІЯ вербалізується у таких прислів’ях українського соціуму, як “Міцний тілом – багатий і справою”, “Хто вправно б’є по м’ячу, тому все по плечу”, а також англійських приказках “Good health is above wealth”, “Life is in motion”, “Exercise is the source of successful life”. Референт ФІЗИЧНА АКТИВНІСТЬ і корелят СОЦІАЛЬНА РЕАЛІЗАЦІЯ належать до різних концептуальних просторів у тому аспекті, що перший ставить у фокус уваги власне фізичні рухи особи, її рухові навички і вміння, а другий –

інші елементи професійної чи соціально значущої діяльності. При порівнянні референта з корелятом відбувається перехресне відображення, коли висока якість фізичного розвитку проектується на суспільний успіх, здатність особи реалізувати свій професійний і особистісний потенціал у процесі суспільних взаємовідносин в сфері фізичної культури і спорту. Зокрема, досвід міжнародного спілкування також сприяє усвідомленню сфери спорту як змагального, висококонкурентного виду професійної діяльності (Whitehead, 2007:241), а також формуванню відповідних цінностей ввічливості, гідності та самоповаги, що мають позитивне конотативне забарвлення.

Висновки. З огляду на проведений лінгвокогнітивний аналіз варто зазначити, що концептуальні

метафори, репрезентовані у народній мудрості, дозволяють експлікувати основні цінності фізичного виховання на трьох рівнях: фізичному, емоційному і соціальному, – співвідносні із категоріями такими самосвідомості, як самопізнання, самооцінка і самореалізація. Вони виявляють сутність самосвідомості спортивної молоді через розуміння цінності професійної реалізації в межах успішної соціальної взаємодії, усвідомлення самого себе, своєї особистої унікальності, неповторності свого духовного світу у системі установлених соціальних закономірностей. Всі разом цінності фізичного виховання сприяють виникненню загальних почуттів гідності і приналежності, коли особа відчуває себе важливою частиною української та світової спортивної спільноти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Маленко О. Проблеми професійно-орієнтованого викладання іноземної мови при підготовці фахівців сфери фізичного виховання і спорту. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2020. Вип. 4(124). С. 55–58.
2. Berardo, K. & D. Deardorff. *Building Cultural Competence: Innovative Models and Activities*, Stylus, Sterling, VA, 2012.
3. Deardorff, D. Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization, *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 2006, 241–366.
4. Kempf-Leonard. *The encyclopedia of social measurement*, 2004.
5. Lakoff G., Johnson M. *Metaphors We Live By*. Chicago: University of Chicago Press, 2003. 242 p.
6. Stockwell P. *Cognitive Poetics: An Introduction*. London: Routledge, 2002. 208 p.
7. Whitehead, M. Physical literacy: Philosophical considerations in relation to developing a sense of self, universality, and propositional knowledge. *Sport, Ethics, and Philosophy*, 1(3), 2007, 281–298.

REFERENCES

1. Malenko O. Problemy profesiino-orientovanoho vykladannia inozemnoi movy pry pidhotovtsi fakhivtsiv sfery fizychnoho vykhovannia i sportu. [Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Dragomanov. Ser. 15. Scientific and pedagogical problems of physical culture (physical culture and sports)]. 2020. Issue 4(124). pp. 55–58 [in Ukrainian].
2. Berardo, K. & D. Deardorff. *Building Cultural Competence: Innovative Models and Activities*, Stylus, Sterling, VA, 2012.
3. Deardorff, D. Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization, *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 2006, 241–366.
4. Kempf-Leonard. *The encyclopedia of social measurement*, 2004.
5. Lakoff G., Johnson M. *Metaphors We Live By*. Chicago: University of Chicago Press, 2003. 242 p.
6. Stockwell P. *Cognitive Poetics: An Introduction*. London: Routledge, 2002. 208 p.
7. Whitehead, M. Physical literacy: Philosophical considerations in relation to developing a sense of self, universality, and propositional knowledge. *Sport, Ethics, and Philosophy*, 1(3), 2007, 281–298.

УДК 371.212.7

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-2-29>

Світлана ЛУК'ЯНЧУК,

orcid.org/0000-0001-6799-3666

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри педагогіки та методик навчання української й іноземних мов

Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

(Київ, Україна) svitlanalukianchuk@gmail.com

Марина КОМОГОРОВА,

orcid.org/0000-0002-6829-811X

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри педагогіки та методик навчання української й іноземних мов

Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

(Київ, Україна) mkomogorova@ukr.net

СИСТЕМА ВПРАВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНИХ НАВИЧОК УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОЦІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Метою статті є розробка системи вправ для формування лексичних навичок учнів початкової школи на уроці англійської мови. Здійснено аналіз наукових джерел по темі дослідження та визначено поняття «інішомовна комунікативна компетентність» як та готовність до інішомовного спілкування з носіями мови, сприйняттю та розумінню партнерів, адекватному та своєчасному висловленню своїх розумових намірів.

Проаналізовано етапи формування лексичної компетентності: первинне звукове пред'явлення слова; відтворення слова; семантизація; контроль і розуміння; установка морфологічних і синтаксичних зв'язків слова.

Встановлено, що основними вимогами до навчання лексики на початковому етапі є знання та дотримання принципів навчання іноземної лексики, а саме: принцип раціонального обмеження словникового мінімуму учня: вчитель повинен знати принципи відбору навчального словника, до яких відносяться: семантична цінність слів та їх тематична відповідність програмі навчання, частота вживання лексичних одиниць, їх сполучуваність та словотворча цінність; науково відібраний словниковий мінімум повинен вмщувати найбільш вживані слова, стійкі словосполучення і мовленнєві кліше, що є матеріалом для будови мовленнєвих зразків, текстів, діалогів, вправ; принцип спрямованого пред'явлення лексичних одиниць в навчальному процесі; принцип враховування дидактико-психологічних особливостей навчання.

Зроблено висновок, що використання системи вправ, що спрямована на формування лексичних навичок на уроках англійської мови сприяє не лише кращому формуванню інішомовної лексичної компетентності учнів початкової школи, а й розвиває увагу, пам'ять, уяву, увагу, сприяє кращому осмисленню та оволодінням новими лексичними одиницями іноземної мови.

Ключові слова: Система вправ, лексичні навички, початкова школа, навчання іноземної мови, молодші школярі.

Svitlana LUKIANCHUK,

orcid.org/0000-0001-6799-3666

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of pedagogy and Methods of Teaching Ukrainian

and Foreign Languages

National Pedagogical Dragomanov University

(Kyiv, Ukraine) svitlanalukianchuk@gmail.com

Maryna KOMOGOROVA,

orcid.org/0000-0002-6829-811X

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Pedagogy and Methods of Teaching Ukrainian

and Foreign Languages

National Pedagogical Dragomanov University

(Kyiv, Ukraine) mkomogorova@ukr.net

THE SYSTEM OF EXERCISES FOR THE LEXICAL SKILLS FORMATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS AT THE ENGLISH LESSON

The purpose of the article is to develop a system of exercises for the elementary school students' lexical skills formation at English classes. The analysis of scientific sources on the topic of the study was carried out and the concept of

"foreign language communicative competence" was defined as readiness for foreign language communication with native speakers, perception and understanding of partners, adequate and timely expression of one's mental intentions.

The stages of lexical competence formation such as : primary sound presentation of the word; reproduction of the word; semanticization; control and understanding; setting the morphological and syntactic relations of the word) are analyzed.

The main requirements for learning vocabulary at the primary stage are established. They are knowledge and compliance with the principles of learning foreign vocabulary, namely: the principle of rational limitation of the student's vocabulary minimum: the teacher must know the principles of selecting an educational vocabulary, which include: the semantic value of words and their thematic relevance to the program learning, frequency of use of lexical units, their combinability and word-forming value; the scientifically selected vocabulary minimum should contain the most used words, stable phrases and speech clichés, which are material for the structure of speech samples, texts, dialogues, exercises; the principle of directed presentation of lexical units in the educational process; the principle of calculating the didactic and psychological features of education.

The use of a system of exercises aimed at the formation of lexical exercises in English lessons contributes not only to the better formation of foreign language lexical competence of primary school students, but also develops attention, memory, imagination, attention, promotes better understanding and mastering of new lexical units of a foreign language.

Key words: Methodology, requirements for reading instruction, foreign language speech, foreign language teaching, junior schoolchildren.

Постановка проблеми. Сучасне суспільство розвивається шаленими кроками, має багато запитів, які стосуються всіх сфер життя. Не виключенням є і сфера освіти. Згідно Державного стандарту, вивчення іноземної має зводитись не до елементарних знань з написання літер англійського алфавіту і простих навичок читання, а повинно включати в себе ключові компетентності задля ефективного володіння іноземною мовою. Національна доктрина про освіту України стверджує про важливість орієнтації на особистість кожного учня у процесі навчання для забезпечення гармонійно розвиненої дитини, яка зможе вільно використовувати набуті навички у повсякденні. Сьогодні, міжнародні зв'язки України мають більш змістовний фундамент, що дає можливість розглядати володіння іноземною мовою, як необхідність, за для міжнаціональної комунікації.

Початкова ланка освіти, є тією стартовою точкою, яка забезпечує знайомство учнів з іноземною (англійською) мовою. Вона формує навички читання та письма, усного монологічного та діалогічного мовлення для досягнення певної мети. Але всі ці етапи не можуть існувати окремо один від одного. В основі всього лежить активний словник дитини, який і забезпечує ті вміння на висловлення власної думки по відношенню до ситуації. Саме лексика забезпечує живе спілкування, розуміння, відтворення побаченого та почутого.

З кожним днем дана проблема не тільки не втрачає своєї актуальності, а й потребує не лише дослідження та обґрунтування таких умов, які допоможуть формувати англійськомовну лексичну компетентність учнів на високому рівні у кожному навчальному закладі, а й вимагає пошуку ефективних засобів на шляху вирішення, одним із яких, на нашу думку, є системний підхід.

Аналіз досліджень. Питання формування іншомовної лексичної компетентності так як і про-

блема системності не є новим в науково-методичній літературі. Багато дисертаційних досліджень спрямовано на розкриття цього завдання. Серед праць українських та зарубіжних дослідників: Е. Боума, Н.Д. Гальскова, Т.І. Капітонова, І.С. Кладова, Л.І. Колеснікова, М.П. Ллача, І.В. Нікішина, О.І. Плешкова, Дж. Скривенера, О.М. Соловова, Л.А. Терьохіна, О.В. Чикішева, Дж. Хармера, А.М. Щукіна та інших. Але системний підхід у формуванні іншомовних лексичних навичок уроках іноземної мови у початковій школі потребує додаткового вивчення.

Тож, **метою статті** є розробка системи вправ для формування лексичних навичок учнів початкової школи на уроці англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Однією із складових оволодіння іноземною мовою є набуття лексичної компетентності, що дає можливість вільно володіти отриманими навичками та знаннями, забезпечить активне спілкування англійською мовою як усно, так і писемно. Актуальність даної проблеми не втрачає своєї значущості. Адже, оволодіння лексикою, лексичною компетентністю дає можливість розвивати інтелектуальні можливості учнів початкової школи, навчають комунікувати, досягати успіхів у ній, допомагають адаптуватись відповідно до ситуацій та мінливих умов у сучасному суспільстві, світі. Тому, завдання вчителя – заохотити учнів до активної співпраці, розвивати у них бажання відкривати нове, користуватись набутими знаннями та вміннями, будувати комунікаційні лабіринти для вирішення проблемних ситуацій на уроках широко застосовуючи лексику.

Вивчення наукових джерел показало, що поняття «іншомовна комунікативна компетентність» дуже складне і багатогранне. Науковці дають його визначення в контексті тематики своїх досліджень. Узагальнення різних підходів та тлумачень показало, що термін «іншомовна

комунікативна компетентність» трактується як та готовність до іншомовного спілкування з носіями мови, сприйняттю та розумінню партнерів, адекватному та своєчасному висловленню своїх розумових намірів. Враховуючи вимоги програми, рівень іншомовної комунікативної компетенції випускника має бути достатнім для ефективного усного та письмового спілкування для вирішення міжособистісних, міжкультурних завдань (Гончаренко, 1997).

В межах нашого дослідження розглядаємо поняття «лексична компетентність» як складова частина комунікативної, становлення якої протікає як градуїований процес, у ньому умовно можна виділити кілька рівнів. Під рівнем сформованості лексичної компетенції нами розуміється здатність учнів вирішувати завдання, пов'язані з засвоєнням іншомовного слова при практичному користуванні ним у мові на основі набутих знань та відповідних навичок. Лексична компетенція тісно пов'язана з іншомовною комунікативною компетентністю, виступає її складовою частиною та істотно впливає на всі компетенції, що до неї входять.

Лексична компетенція, будучи частиною лінгвістичної компетенції передбачає (Лозниця, 2005 :176):

- 1) знання про лексичний склад мови (фразеологічні одиниці, окремі слова);
- 2) вміння визначати значення слова загалом у мовному контексті між мовними одиницями (синонімія – антонімія, поєднання і т. д.);
- 3) вміння використовувати лексику при роботі з текстом, побудова висловлювань з урахуванням поставленого комунікативного завдання.

Також, під «лексичною компетентністю» (ЛК) слід розуміти вміння учня розпізнавати та відтворювати відповідні лексичні одиниці так, як це роблять носії мови, здатність включатись в мовленнєвий ланцюжок.

Лексичні складові мови можуть розглядатись як з відкритих класів слів (прислівник, іменник, дієслово, прикметник) так і закритої групи (назви місяців, днів тижня, ваги чи міри), сюди ж відносяться сталі вирази у вигляді прислів'їв, приказок, фразеологізмів, прийменникові вирази тощо.

Лексична компетентність містить: граматичні та лексичні елементи.

ЛК має свою структуру:

Лексична навичка – як відомо з психології, навичка це автоматичне відтворення інформації, на основі постійно повторюваної діяльності. Лексична навичка дає можливість більш раціонально знаходити необхідні знання у пам'яті та вдало використовувати відповідно до потреби (Гонча-

ренко, 1997: 34) . Рецептна складова – це вміння сприймати та розуміти лексичні одиниці в мовленні (Бігич, 2013: 216). Репродуктивна лексична навичка – це автоматичне відтворення та використання лексики в усній та писемній формах (Бігич, 2013: 217).

Рецептивні лексичні вміння та навичка ґрунтуються на правильному вживанні лексем, словосполучень, вміння відтворювати лексику та користуватись нею для вираження власних вражень, думок чи поглядів.

Наступний аспект ЛК – лексичні знання.

Лексичні знання – це свідоме автоматичне відтворення знань, понять у вигляді розуміння про цю систему та основних правил користування нею (Бігич, 2013: 216).

Лексичні знання, в свою чергу включають наступні вміння:

Усна, писемна форма слова;

Будова слова та відповідні поняття;

Сполучуваність слів як лексичної сторони, так із синтаксичної;

Схожість та відмінність лексичних систем між рідною мовою та іноземною;

Правила утворення слів;

Семантика слів;

Різноманітність словників та типів (Бігич, 2013: 216-217).

Важливо пам'ятати, що навчання граматики, фонетики та лексики відбувається в тісному взаємозв'язку, як єдина освітня задача, оскільки слова – це перш за все звукові комплекси. У слові окрім форми міститься ще й змістовий аспект. За ідеєю І.М Бермана, зміст слова – оптимальне ідеальне психічне утворення яке має в собі наступні компоненти:

- Образ предмету
- Значення самого слова
- Суть

З представленого змісту слова виходить, що в механізмі мовлення самих носіїв мови і в процесі оволодіння англійською мовою потрібно притримуватись тих самих співвідношень англомовних слів у свідомості учня, щоб оволодіння лексикою мало позитивну динаміку. І. М. Берман наголошує на такому компоненті змісту слова, як образ предмета чи самої дії, які і позначаються відповідним словом. Адже, іншомовне (англійська лексика) слово можна вважати засвоєним лише тоді, коли його написання чи звучання викликає у свідомості учня чіткий образ, уявлення про саме той предмет, явище, дію чи стан, яке цим словом і зазначається. Не меншу увагу потрібно приділити і такому компоненту слова, як зміст тобто його

суть. Знання з цієї площини пов'язане із власними знаннями, набутим досвідом. Щоб лексичні одиниці краще засвоювались, запам'ятовувались учнями, необхідно організувати таку навчальну діяльність, яка надасть можливість відтворювати отримані знання в таких мовленнєвих моментах, які максимально наближають дітей до повсякденних ситуацій та тісно пов'язані з їх життєвим досвідом.

Засвоєння знань з форми слова та його змісту відбувається в цілеспрямованій діяльності, яка націлена на багаторазове повторення фонетично правильного звучання слова у різних ситуаціях, відтворення має відбуватись вголос та з відповідною інтонацією, наголосом. Саме за такими критеріями має формуватись задачність у підготовці методичних баз для впровадження та відпрацювання лексичної компетентності в учнів початкової школи. Вивчення та знання іноземної мови часто асоціюється із знанням слів, але паралельно з цим, володіння самою мовою – вміння користуватись лексичними навичками, які і забезпечують безпосереднє спілкування й функціонування самої лексики.

У нашій роботі ми вважаємо за необхідне розглядати англomовну лексичну компетентність як частку не лише комунікативної складової, а й мовної, адже її вдало формування залежить не тільки від вміння вдало використовувати засвоєний словниковий запас у процесі говоріння з носіями мови, а й свідомого, правильного використання раніше засвоєних граматичних, орфографічних структур та певних особливостей вживання тих чи інших лексичних одиниць як в усному мовленні, так і на письмі. Такий аспект, робить процес творення учня з високою лексичною компетентністю, значно складнішим і тривалішим, вимагає незмірних зусиль зі сторони педагога у пошуку вчителем необхідних способів та методів збагачення іншомовного потенційного вокебулярного запасу як основи лексичної компетентності, яка має розширюватись певними етапами на думку О. Бігич, Г.Борецької та Н. Бориско.

Формування лексичних навичок відбувається в декілька етапів. Але слід зазначити, що основними вимогами до навчання лексики на початковому етапі є знання та дотримання принципів навчання іноземної лексики:

1. Принцип раціонального обмеження словникового мінімуму учня: вчитель повинен знати принципи відбору навчального словника, до яких відносяться: семантична цінність слів та їх тематична відповідність програмі навчання, частота вживання лексичних одиниць, їх сполучуваність

та словотворча цінність. Не можна обходити увагою такі властивості лексичних одиниць, як багатозначність та стилістична необмеженість. Особливо це важливо на початковому етапі, коли учні роблять перші кроки у вивченні іноземної мови.

2. Науково відібраний словниковий мінімум повинен вмещувати найбільш вживані слова, стійкі словосполучення і мовленнєві кліше, що є матеріалом для будови мовленнєвих зразків, текстів, діалогів, вправ.

3. Принцип спрямованого пред'явлення лексичних одиниць в навчальному процесі.

4. Принцип вираховування дидактико-психологічних особливостей навчання.

Щодо етапів формування, то перший етап - первинне звукове пред'явлення слова. Метою цього етапу можна назвати знайомство з вимовою нової лексичної одиниці та підготовка учнів до її відтворення. Лексична одиниця може бути вимовлена одноразово, або повторитися кілька разів. Наступний етап – відтворення слова. На цьому виді роботи завдання учнів – повторити слово за вчителем чи диктором. Однак не варто забувати, що вимова слова необхідно не тільки імітувати, але й усвідомлено вимовляти кожен звук, що входить до звукової оболонки слова. Успішність виконання цього завдання залежить від того факту, що обрана лексична одиниця повинна містити ті звуки, які знайомі учням.

Далі слідує етап семантизації та вторинного пред'явлення слова. Можна назвати цей етап початковим, оскільки саме з нього починається безпосередня робота зі словом. Семантизація і вторинне пред'явлення слова можуть поєднуватись у певній ситуації чи контексті. Під вторинним відтворенням слова ми розуміємо багаторазове промовляння учнями, після виділення цього слова вчителем з контексту.

Метою завершального етапу можна назвати установку морфологічних та синтаксичних зв'язків слова у певних межах. На даному етапі учнями вдосконалюються їх уміння та навички поєднання слів з іншими словами та їх вживання у правильній формі. Необхідно пам'ятати, що кожен учень має отримати можливість використовувати це слово кілька разів у певних ситуаціях. Найоптимальнішим вибором вправи буде те, в якому є зразок.

На основі вищесказаного ми розробили систему вправ, що відповідає етапам формування лексики учнів початкової школи на уроці англійської мови.

Отже, велике значення на формування лексичних навичок мають мовні вправи. Їх виконання пов'язується з етапами формування лексичних навичок.

Система вправ для формування лексичних навичок учнів початкової школи

Етапи роботи над формуванням лексичних навичок	Система вправ для формування лексичних навичок учнів початкової школи на уроці англійської мови
I. Первинне звукове пред'явлення слова	<ul style="list-style-type: none"> – вимова нового слова диктором; – вимова нового слова вчителем; – одноразова та/або кількаразова вимова слів (вчителем, диктором); – демонстрація слова в потоці мовлення
II. Відтворення слова	<ul style="list-style-type: none"> – хорове повторення нових слів; – повторення слів учнями шепотом, луною, ланцюжком; – відтворення слів фронтально, індивідуально; – читання в парах, у групах; – імітації ЛО у зразку мовлення (прослухайте слово, намалуйте названий предмет, потім промовте його)
III. Семантизація (вторинне пред'явлення слова)	<p>Перекладні способи:</p> <ul style="list-style-type: none"> – однослівний переклад (bird– птах, salt– сіль,); – багатослівний переклад (go– йти, їхати, летіти, пливти); <p>Безперекладні способи:</p> <ul style="list-style-type: none"> – тлумачення значення і/або пояснення ЛО рідною мовою (big– означає величину, розмір, go– рухатися будь– яким способом від даної точки); – дефініція/ визначення (watch– годинник, що носять на руці або в кишені); – наочна семантизація (демонстрація малюнків, предметів, діапозитивів, картин, жестів, рухів тощо); – мовна семантизація за допомогою контексту, ілюстративного речення/речень; – зіставлення однієї ЛО з іншими відомими словами іноземної мови – за допомогою антонімів і зрідка синонімів
IV. Контроль і розуміння	<ul style="list-style-type: none"> – лаконічні відповіді на альтернативні запитання вчителя; – назвати слова за його дефініцією або зображенням (поєднати слово та картинку, слово та переклад); – назвати слова з певною орфограмою тощо; – підстановка слів у мовний зразок з опорою на наочність; – групування слів за різними ознаками: частинами мови, значенням тощо; – визначити узагальнююче слово; – згадування і називання усіх видових понять при називанні певного родового поняття (меблі – стіл, стілець, тощо); – вибір з ряду слів того слова, що не відповідає даній темі; – розташування вивчених слів в алфавітному порядку
V. Установа морфологічних і синтаксичних зв'язків слова	<ul style="list-style-type: none"> – послухати та об'єднати слова з їх синонімами/ антонімами (listen and group up the words with their synonyms/antonyms); – завершити речення (complete the sentences); – поєднувати частину тіла з предметом одягу (match the part of the body with the item of clothing); – скласти (підібрати) словосполучення до запропонованих слів, картинок; – додати (підібрати) до іменників 3– 4 визначення тощо: – з'єднати розкидані слова таким чином, щоб вийшли прислів'я/приказки тощо; – відновити текст; – скласти розповідь з новими словами; – описати картину використовуючи нові слова
VI. Робота над графічною основою слова	<ul style="list-style-type: none"> – поставити змішані літери в порядок запису, записати і прочитати слова (put the mixed letters into the write order, read the words); – заповнити ланцюжок , кросворд (fill in the chain, crossword) ; – заповнити пропуски у реченнях словами (fill in the blanks with the new words); – вставити пропущені букви,буквосполучення у слова і записати; – скласти і записати не менше 5 слів із даних букв; – переписати речення, вставляючи слова, дані у дужках, у потрібній формі; – словникові диктанти

Лексично спрямовані вправи сприяють формуванню лексичних навичок у повному обсязі.

Висновки. Використання розробленої нами системи вправ із формування лексичних навичок

може забезпечити якісне засвоєння програмного лексичного матеріалу; міцність та тривалість його зберігання в пам'яті учнів; включення лексичних одиниць активного характеру до продуктивних

видів мовної діяльності; усвідомлене вживання міння слів; швидке логічне відтворення фактів із лексичних одиниць; швидке впізнання та розу- текстів для аудіювання та читання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Басіна А. Методика викладання іноземної мови в початковій школі. Київ : Шкільний світ, 2017. 115 с.
2. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. Методика навчання іноземних мов і культур. К.: Ленвіт, 2013. 560 с.
3. Гапонова С. В. Сучасні методи викладання іноземних мов за кордоном. *Іноземні мови*. 2008. № 1. С. 24-31.
4. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 376 с.
5. Коломінова О. О., Роман С. В. Сучасні технології навчання англійської мови у початковій школі. *Іноземні мови*. 2010. № 2. С. 40-47.
6. Нікалаєва С. Ю. Основи сучасної методики викладання іноземних мов К. Ленвіт, 2008. 285 с.
7. Лозниця В.С. Психологія та педагогіка: основні положення. Навчальний посібник. К: Центр навч. літератури, 2005. 303 с.
8. Смоліна С. В. Методика формування іншомовної лексичної компетенції. *Іноземні мови*. 2010. №4. С. 16-23.

REFERENCES

1. Basina A. Metodyka vukladannia inizemnoi movu v pochatkovii shkoli. [Methodology of teaching a foreign language in primary school] K: School world, 2017. 115 p. [in Ukrainian].
2. Bihych O., Borysko N, Boretska H. Metodyka navchannia inozemnyh mov ta kyltyr [Methods of teaching foreign languages and cultures]. K.: Lemvit, 2013. 560 p. [in Ukrainian].
3. Haponova S. Suchasni metidu vukladannia inozemnuh mov za kordonom [Modern methods of teaching foreign languages abroad] . Inozemni movy. 2008. № 1. p. 24-31. [in Ukrainian].
4. Honcharenko S. Ukrainiisii pedogigichnui slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]. K.: Lybid, 1997. 376 p. [in Ukrainian].
5. Kolominova O., Roman S. sychasni tehnologii navchasnnia angliiskoi movy u pochatkoviy shkoli [Modern technologies of teaching English in primary school. Inozemni movy. 2010. №2. p. 40-47. [in Ukrainian].
6. Nikalaeva S. Osnovy sychasnoi metodyky vykladannia inizemnyh mov [Basics of modern methods of teaching foreign languages]. Kyiv, Lemvit, 2008. 285 p. [in Ukrainian].
7. Loznytsia V. Psyhologia ta pedagogika. Osnovni polozhennia. [Psychology and pedagogy: basic provisions.]. K: center of educational literature, 2005. 303p. [in Ukrainian].
8. Smolina S. Metodika formyvannia inshomovnoi leksychnoi kompetentnosti. [Methodology of foreign language lexical competence formation]. Inozemni movy. 2010. №4. p. 16-23. [in Ukrainian].

УДК 371.315.6: 811.1/8

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-2-30>

Ларуса МАСЛОВА,

orcid.org/0000-0002-8279-2077

викладач кафедри англійської мови і перекладу

Київського національного лінгвістичного університету

(Київ, Україна) *larysa.maslova@knl.u.edu.ua*

Світлана МУДРИНИЧ,

orcid.org/0000-0002-4524-0935

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри англійської мови і перекладу

Київського національного лінгвістичного університету

(Київ, Україна) *svitlana.mudrynych@knl.u.edu.ua*

РОЛЬ ЛЕКСИЧНОГО ПІДХОДУ У ФОРМУВАННІ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

*Основною темою даної статті є визначення ролі застосування лексичного підходу за М. Льюїсом у процесі формування мовної особистості студентів під час навчання іноземним мовам. **Проблемою**, що підтовкнула авторів до написання статті, є категорично недостатня дослідженість даного аспекту педагогічної сфери. Дві складові даної роботи, лексичний підхід і мовна особистість, розглядаються у багатьох статтях, підручниках і наукових працях, але їх спільний розгляд у контексті використання одного на користь іншого майже не зустрічається, попри важливість і необхідність цієї теми для сучасної педагогіки та лінгвістики. Зважаючи на теми сучасної інтернаціоналізації України та стрімкий її вихід на міжнародну арену, цілком своєчасним і закономірним вбачаємо подальше вдосконалення освітніх практик, як і оптимізацію вже наявних. З цієї причини формування багатомовної особистості, що володіє кількома мовами на високому соціо-культурному рівні, є нагальним питанням. Тому **мета статті** – теоретично обґрунтувати та проаналізувати зв'язок між процесом формування мовної особистості та застосуванням лексичного підходу за М. Льюїсом, визначити його роль і практичну значущість у цьому процесі. У **результаті** доведено, що ретельна робота з лексичними блоками, чи то окремі слова та фрази, чи то більші фрагменти, як-от ідіоми, приказки, кліше, сталі вирази та цілі речення, має пряму зв'язок із етапами розвитку мовної особистості студентів від базового рівня до найвищого. Вирішені педагогічні завдання включають: конкретизацію одного з напрямків освоєння іноземної мови, занурення у соціо-культурні елементи мовлення носіїв, розвиток образу мислення й логіки, притаманних носіям мови, що вивчається, шляхом взаємодії з контекстами й усталеними виразами. Визначено аспекти позитивного впливу лексичної компетентності, що досягається застосуванням лексичного підходу, на збагачення фонових мовних знань студента, занурення його у відповідне мовне середовище і, відповідно, прокладання його шляху до розвитку мислення іноземною мовою подібного до такого у носіїв, а згодом і власного індивідуального інваріанту живого природного мовлення. Зазначені висновки доводять важливість і актуальність даної теми для сприяння процесу навчання.*

***Ключові слова:** лексичний підхід, мовна особистість, лексична компетентність, лексичні блоки.*

Larysa MASLOVA,

orcid.org/0000-0002-8279-2077

Lecturer at the Department of the English Language and Translation

Kyiv National Linguistic University

(Kyiv, Ukraine) *larysa.maslova@knl.u.edu.ua*

Svitlana MUDRYNYCH,

orcid.org/0000-0002-4524-0935

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor of English Language and Translation

Kyiv National Linguistic University

(Kyiv, Ukraine) *svitlana.mudrynych@knl.u.edu.ua*

THE ROLE OF THE LEXICAL APPROACH IN THE LINGUISTIC PERSONALITY FORMATION BY MEANS OF A FOREIGN LANGUAGE

The main topic of this article is the determination of the role of applying the M. Lewis's lexical approach in the process of forming the linguistic personality of students during foreign language teaching. The issue that prompted the authors to

write the article is the categorically insufficient research of this aspect of the pedagogical sphere. The two components of this work, the lexical approach and linguistic personality, are studied in many articles, textbooks and scientific works, but their joint studying in the context of using one for the benefit of the other can barely be found, despite the importance and necessity of the topic for modern pedagogy and linguistics. Taking into account the pace of modern internationalization of Ukraine and its rapid entry into the international arena, we consider the further improvement of educational practices, as well as the optimization of existing ones, quite timely and natural. For this reason, the formation of a multilingual personality, who knows several languages at a high socio-cultural level, is an urgent issue. Therefore, the aim of the article is to theoretically substantiate and analyze the connection and relation between the process of linguistic identity formation and the use of the Lewis's lexical approach, to determine its role and practical significance in the process. As a result, it has been proven that thorough work with lexical chunks, whether individual words and phrases, or larger fragments such as idioms, sayings, clichés, state expressions and whole sentences, has a direct connection with the stages of development of students' linguistic personality from base level to the highest. The solved pedagogical tasks include: specification of one of the ways of learning a foreign language, immersion into the socio-cultural elements of native speakers' speech, development of the way of thinking and logic inherent in native speakers of the language being studied through interaction with contexts and state expressions. Aspects of the positive influence of lexical competence, achieved by applying the lexical approach, on enriching the student's background language knowledge, immersing them in the appropriate language environment and, accordingly, paving their way to the development of a way of thinking similar to that of native speakers, and later to their own individual invariant of live natural speech, are determined. The mentioned conclusions prove the importance and relevance of this topic for facilitating the studying process.

Key words: lexical approach, linguistic personality, language personality, lexical competence, lexical chunks.

Постановка проблеми. Радикальна мінливість сучасного світу гостро ставить питання пошуку нових шляхів підготовки студентів, почасти кваліфікованих спеціалістів-філологів у мовних закладах вищої освіти. Для цього педагогі сумлінно працюють і віднаходять нові підходи й аспекти вже наявних, дивляться у іншому розрізі, з нової сторони, що раніше залишалась у тіні. Однак наразі залишається нагальним питання дослідження не окремих методів і підходів, але взаємозв'язків у області досліджень, завдяки чому стає можливо розробляти ефективні методики, засновані на комплексному підході. До того ж, прослідковування не тільки рівнозначних зв'язків підходів, але й залежностей між ними, є вкрай необхідним для досягнення якнайкращого результату навчання. Саме цим зумовлена **актуальність** даної роботи, адже лакуна на місці конкретизації інструментів для формування мовної особистості вимагає негайної уваги. У даному випадку в нашій статті пропонуємо розглянути залежність між лексичним підходом як інструментом і мовною особистістю як кінцевим результатом, визначити й обґрунтувати точки зв'язку й ефективність такого процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останнім часом у лінгвістичних дослідженнях твердо закріпилася тенденція до вивчення не тільки мовних процесів, але і людського фактору у них. У центрі уваги постає особистість у всьому її різноманітті як з точки зору проявів, так і самих залежних понять. Мова вже не розглядається іманентно, але з фокусом на людині, яка творить і використовує мову. Такий антропоцентричний підхід штовхає науковців на віднаходження й дослідження нових аспектів особистості,

взаємозв'язків між ними та між іншими сферами лінгвістики. Такі пошуки зумовили появу окремих понять для найрізноманітніших явищ, пов'язаних з індивідуальними проявами людини у мові та мовленні, як, наприклад, таке, що розглядається у даній статті – «мовна особистість».

Поняття «мовна особистість» уперше було введено в обіг німецьким мовознавцем Л. Вайсгербером, а підхопив цю ініціативу В. Виноградов. Однак спершу це поняття не мало чіткого визначення чи популярності серед науковців, і лише після дослідження й глибокого аналізу у роботах Ю. Караулова, Л. Варзацької та Г. Богіна цей термін став популяризуватись і привернув до себе більшу увагу. Окрім цього, дослідженням сутності мовної особистості займалися такі вчені, як Г. Штейнталь, В. Вундт, О. Потєбня, О. Шахматов, І. Сусов, М. Бірвіш, Е. Косеріу, В. Гак, Т. Дридзе, Ф. Буслаєв та ін. Їхні роботи послугували поштовхом до розповсюдження цього поняття у науковому середовищі та згодом і серед педагогів.

У нашій статті також розглядатиметься лексичний підхід, за розробку якого слід подякувати М. Льюїсу, а докладним вивченням, аналізом і застосуванням займалися такі імениті вчені, як Д. Ларсен-Фрімен, Дж. Річардс, Т. Роджерс, У. Ріверс, Ф. Берс, та ін. Саме його протиставляли старій школі, заснованій на біхевіоризмі, і саме цей підхід при цьому є відмінним доповненням до цього самого біхевіоризму, як ми вже розглядали в іншій нашій статті. Він дав новий погляд педагогіці та спрямував її у сторону сучасної живої мови згідно поточних тенденцій та зміни підходу від заучування до налаштування роботи мозку на лад, притаманний носіям мови, що вивчається. Шляхи його використання вражають багатогранністю.

Проте аналіз методичної літератури показав не просто недостатність досліджень на тему залежності між розвитком мовної особистості та використанням лексичного підходу на користь, але майже відсутність матеріалів за даною темою. Питання навіть теоретичного спільного розгляду цих двох явищ лінгвістики висвітлене абсолютно недостатньо попри актуальність обох і потребує вирішення. Зважаючи на важливість даної теми у рамках сучасної педагогіки й актуальність поняття мовної особистості на тлі тенденцій у навчанні, що все більше схилиються до мислення мовою, а не її заучування, нами було прийняте рішення заглибитись у цю тему й визначити роль лексичного підходу у формуванні мовної особистості.

Мета статті – теоретично обґрунтувати та проаналізувати зв'язок між процесом формування мовної особистості та застосуванням лексичного підходу за Льюїсом, визначити його роль і практичну значущість у цьому процесі.

Виклад основного матеріалу.

Для початку вважаємо за необхідне визначитись, що ж таке сама по собі особистість людини, оскільки об'єкт даного дослідження є її складовою частиною.

Особистість – категорія суспільно-історична і вивчається багатьма суспільними науками. Особистість творить себе на всіх етапах розвитку. Вона формується і розвивається, вирішує важливі життєві завдання, соціальнодетерміновані, які поступово ускладнюються. Ефективні способи їх вирішення закріплюються у формі специфічних психологічних механізмів, психологічних стратегій і тактик у вигляді узагальнених рис особистості (Паламар, 1997: 2).

На останньому твердженні ми хотіли б особливо наголосити, адже воно є теоретично сформульованим вираженням того, як працює процес практики застосування набутих знань у процесі навчання. І дедалі ширші ці знання та спектр задач, які вирішуються особистістю, а почасти – студентом, тим більш вираженими стають особисті риси та переважні способи вирішення задач, що у контексті навчання іноземних мов втілюється, наприклад, у часто застосовуваних словах, фразах, граматичних конструкціях і побудові речень і ходу думок конкретної особистості, а саме – мовної особистості.

Мовна особистість у психолінгвістиці – це людина, яка володіє сукупністю здатностей і характеристик, які обумовлюють створення та сприйняття нею текстів (висловлювань), що вирізняються мірою структурно-мовної складності та глибиною й точністю відображення дійсності (Калмикова та ін., 2008: 37).

На думку ж О. О. Селіванової, мовна особистість – іманентна ознака особистості як носія мови й комуніканта, що характеризує її мовну й комунікативну компетенцію та реалізацію їх у процесах продукування, сприйняття, розуміння й інтерпретації вербальних повідомлень, текстів, а також при комунікативній взаємодії (Селіванова, 2010: 445).

Отже, як бачимо, саме поняття мовної особистості вказує на специфічний спосіб її реалізації на рівні конкретної унікальної людської особистості, відповідно, із властивими цій конкретній людині характерними ознаками продукування повідомлень і текстів засобами мови. Але такі базові елементи, як лексика чи структурування речень і думок, є далеко не єдиними складовими мовної особистості.

У зміст мовної особистості зазвичай вкладають такі компоненти:

1) ціннісний компонент змісту виховання, тобто система цінностей, або життєвих смислів. Мова забезпечує першочерговий і глибинний погляд на світ, створює той мовний образ світу та ієрархію духовних уявлень, що реалізуються в процесі мовного спілкування;

2) культурологічний компонент, тобто рівень засвоєння культури як ефективного засобу підвищення інтересу до мови. Залучення фактів культури мови, що вивчається, пов'язаних із правилами мовленнєвої та немовленнєвої поведінки, сприяє формуванню навичок адекватного вживання й ефективного впливу на партнера по комунікації;

3) персональний компонент – те індивідуальне, глибинне, що є в кожній людині (Бородіна, 2015: 80).

Тобто мовна особистість входить у простір культури, що відбивається у мові, на різних рівнях комунікації суспільства, в характерних рисах, стандартах і нормах поведінки тощо. З цього випливає, що при формуванні мовної особистості формується й світогляд мовця, його бачення подається у мовному розрізі на основі того суспільно-культурного простору, в якому ця мовна особистість росте й розвивається. А якщо ми говоримо про її формування засобами іноземної мови у студентів, то варто зазначити важливість ретельного підбирання продуктів мовлення для навчання. На нашу думку, цей процес можна порівняти з навчанням штучного інтелекту на базі величезної кількості прикладів чогось, як-от текстів чи зображень: «особистість» штучного інтелекту формується саме на тих прикладах, які в нього завантажують, як і особистість, почасти мовна, учня чи студента використовує у якості фундаменту саме ті базові елементи мови, повідомлення, тексти, думки та погляди на світ, які відкладаються у їх

пам'яті в процесі навчання. І в даному випадку на плечах педагога лежить не тільки відповідальність за фактичні мовні навички, але й спосіб мислення студента в рамках середовища мови, що вивчається, на рівні суспільства носіїв.

Далі у статті ми детальніше розглянемо процеси й етапи формування мовної особистості студента, але тема ця занадто масштабна та комплексна, тому ми вирішили взяти конкретний аспект, напрямок розвитку, який задає лексичний підхід за М. Льюїсом. І для обґрунтованого, поетапного аналізу логіки формування мовної особистості ми б хотіли спершу прояснити, що собою являє лексичний підхід і яка його роль у вивченні іноземних мов.

Лексичний підхід у викладанні мови походить від переконання, що будівельними блоками вивчення мови та спілкування є не граматики, функції, поняття чи якась інша одиниця планування та навчання, а лексика, тобто слова та словосполучення (Richards, Rodgers, 2001: 132).

Основною концепцією, на якій базується лексичний підхід, є використання методів і прийомів навчання іноземної мови, спрямованих на розуміння та використання не лише окремих слів, а й фразеологізмів, сполучників і словосполучень. У мовознавстві широко використовується загальне поняття «лексичні фрагменти», що стосується будь-якої пари або групи слів, які часто зустрічаються в автентичних джерелах (колокації, фразові дієслова, ідіоми, формули ввічливості, вступні фрази) (Лісовська, 2021: 45).

Наприклад, відома американська методистка, автор кількох методик викладання англійської мови як іноземної, Діана Ларсен-Фрімен, зазначала, що зараз люди набагато більше усвідомлюють, що мова, хоча й частково керована правилами, складається з ряду лексикалізованих фраз (by the way; have a nice day), і лексикалізованих основ речень (I am very sorry to hear that...; I'd like to...; How about...) (Ancker, 1999: 6).

Як зазначає Крістіна Бареггі, лексичний підхід був задуманий як найкращий опис процесів засвоєння мови, який надає учням інструменти для розміщення «відповідних слів у відповідних місцях» (Bareggi, 2006: 2).

І це дуже важливе зауваження, адже, очевидно, слова, фрази, вирази – будь-які лексичні блоки не існують самі по собі у мовленні людей, вони завжди обрамлені контекстом, який може надавати їм нові значення чи поглиблювати їх сенс. А лексичний підхід спрямований саме на вивчення лексичних фрагментів у різних контекстах, взаємодію з ними на рівні практики і сприяє

кращому розумінню ситуацій, з чого випливає і краще подальше практичне використання набутих знань у власному мовленні. Ба більше, лексичний підхід дає можливість й інструменти для створення власних словосполучень, фраз і інших лексичних блоків на основі вже вивчених, а також їхньої логіки будування, яку вклали носії мови.

Але у носіїв мови власний соціокультурний бекграунд, який творить природність їхніх виразів, логіку мислення та формулювання їхніх думок засобами мови. Це фон, база для кожної мовної особистості-носія цієї мови. І будування цього фундаменту, як і подальший розвиток унікальної мовної особистості, закладено в етапи її формування.

У загальноновизнаній концепції Ю.М. Караулова мовна особистість складається з трьох рівнів:

1. вербально-семантичного;
2. лінгво-когнітивного (тезаурсного);
3. мотиваційного (прагматичного) (Караулов, 1987: 60–62).

На вербально-семантичному рівні, який зазвичай рахують як нульовий, в якості одиниць розглядаються окремі слова. У якості стереотипів виступають стандартні словосполучення (паттерни) та кліше (Ємельянова, 2010: 293).

Очевидно, що лексичний підхід відіграє ключову роль у вивченні цих паттернів у процесі навчання, адже це лежить в його основі, як вже було описано вище. Тому на нашу думку саме у зародженні мовної особистості на нульовому етапі лексичний підхід бере найактивнішу участь, допомагаючи студенту засвоювати великий об'єм лексичного матеріалу в контексті різних ситуацій, сприяє поступовому розумінню цих контекстів і причин використання тих чи інших фраз, ідіом, кліше та інших лексичних елементів, що становить початок шляху до індивідуалізації мовлення, адже перш за все, і це найголовніше, потрібно налаштувати свій образ мислення на такий у носіїв мови. І лексичний підхід був буквально створений саме для цього. Тому на даному етапі його роль беззаперечна.

До структурних одиниць другого рівня відносяться ідеї, концепти, з яких складається власна картина світу кожної мовної особистості. Мовно-когнітивний (тезаурсний) рівень організації мовної особистості передбачає логіко-понятійну упорядкованість мовних знань, за допомогою яких людина розрізняє моделі функціональних стилів, стилістично диференційованих текстів, комунікативних якостей мовлення та ін. Саме на цьому рівні значення розширюється до знання, встановлюється ієрархія смислів і цінностей у тезаурусі

мовної особистості, що сформувалася в конкретних умовах соціального досвіду і діяльності. Це відбивається у використанні улюблених розмовних формул та індивідуальних мовних зворотів, за якими можна впізнати конкретну мовну особистість. Когнітивна характеристика пов'язана з інтелектуальною сферою особистості, пізнавальною діяльністю людини, що передбачає розумові процеси (Ворон, 2012; Глазова, 2014: 24).

Логічно, що лінгво-когнітивний рівень впливає з базового вербально-семантичного, адже спершу людина, у нашому випадку – студент, засвоює такі фундаментальні концепції мови, як лексика та граматики, і лише після досягнення певного рівня володіння цими елементами може почати формуватись мовна особистість, яка вже обиратиме найбільш підходящі їх комбінації. Саме тому на цьому етапі, на нашу думку, лексичний підхід також відіграє одну з головних ролей, адже завдяки ньому формується лексичний запас студента, який він може категоризувати за значеннями, підсміслами, контекстами і т. п., а також розрізняти лексичні блоки вже по стилях по мірі роботи з текстами.

Але найголовніше – студент може на основі вже засвоєних паттернів створювати свої власні, користуючись логікою побудови фраз і використання тих чи інших усталених чи гнучких лексичних фрагментів. Студент засвоює образ мислення носіїв мови, який вони вклали у ті чи інші фрази й кліше, і виходить на новий рівень мовної особистості, де починає творити сам, спираючись на фундамент лексичного підходу. І його вплив аж ніяк не посередній.

Як зазначає Кучерук О., для активного функціонування мовної особистості, її лексикона, тезауруса й прагматикона, особливе значення має лексична компетентність (Кучерук, 2018: 28).

Слід трохи пояснити сутність лексичної компетентності для кращого розуміння взаємопов'язаності рівнів мовної особистості, а також місця лексичного підходу у процесі їхнього розгортання.

У Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти лексична компетентність (компетенція) – це знання і здатність використовувати словниковий запас, вона складається з лексичних (стійкі вирази, однослівні форми) та граматичних (займенники, частки, сполучники, прийменники) елементів. Про важливість лексичної компетентності для мовної особистості свідчить така настанова: «обсяг, діапазон і контроль лексичного запасу є основними ознаками оволодіння мовою, а отже, є такими і для оцінювання учнівського

рівня володіння мовою, і для планування процесів вивчення та викладання мови» (Ніколаєва, 2003: 108–112, 149).

Як можна побачити, обидва компоненти цього поняття, а саме – лексичні та граматичні елементи, поєднуються у лексичному підході, адже він спрямований на засвоєння граматики через лексику. Але на цьому його вплив не закінчується.

Зрозуміло, що у процесі навчання іноземної мови нова мовна особистість формується на основі текстів у сенсі мовленнєвих повідомлень, чи то у текстовому, чи то у аудіо, відео чи іншому форматі. Вище згадувалось, що однією із складових частин мовної особистості є культурологічний компонент. У всіх людей є як індивідуальні риси, уявлення й знання про навколишній світ, так і колективні, так звані колективний когнітивний простір, який складається зі спільних бачень і знань, що утворюють єдину картину світу для того чи іншого соціо-культурного середовища. Останнє властиво будь-якій мовній особистості у її спільноті. Це обов'язкові фонові знання, що утворюють когнітивну базу носіїв мови. І саме ці носії творять розмаїття текстів, вкладаючи в них свій бекграунд, частину цього спільного ментального середовища, яке поділяють усі мовні особистості-носії. А мовна особистість студента формується саме на цих текстах.

Як ми вже зазначали, завдання педагогіки включають формування культурного прошарку особистості студента, і шлях до виконання цього завдання проходить через грамотне підбирання текстів для формування нової підсвідомості для нової мовної особистості. Тобто студент сприймає культурні аспекти, особливості світогляду носіїв на глобальному рівні через весь текст і його зміст і на базовому рівні – через окремі лексичні одиниці (слова, фрази, ідіоми і т. д.). І у дану концепцію також закладається лексичний підхід з його кліше, фразами ввічливості, ідіомами та іншими складовими культурного бекграунду людини, що засвоюються та вибудовуються у цільну структуру підсвідомості.

Як знову ж зазначає Кучерук О. на прикладі української мови, характерними ознаками лексичної компетентності українськомовної особистості, окрім сказаного, є навички ідентифікації лексичних одиниць у навчальному тексті (мовленні), дотримання лексичних норм сучасної української літературної мови; ціннісне ставлення до української мови й мовлення на основі розвиненого чуття слова; вільне володіння власне українською лексикою; здатність швидко й оригінально добирати словесні асоціації, на основі яких особа

програмує й реалізує власну мовленнєву поведінку в комунікативних ситуаціях (Кучерук, 2018: 30).

І таким же чином відбувається у випадку з іноземною мовою. Наведемо ще один приклад.

У роботі Безукладнікова К. та ін., в рамках проведеного дослідження об'єктом моделювання було визначено формування іншомовної професійної лексичної компетенції; серед загальної системи лексичних знань виділяється обсяг знань, який міг би допомогти студентам засвоїти професійно-орієнтовану специфічну лексичну систему мови, що вивчається. У цьому контексті відбувається формування певних рис особистості здобувачів освіти, етапів їх самореалізації, які можуть певною мірою впливати на процес формування іншомовної професійної лексичної компетенції (Bezukladnikov et al., 2013: 904).

Отже, як бачимо, лексичний підхід слугує мостом між двома рівнями формування мовної особистості, надає студентові усі необхідні інструменти для занурення у мовне, соціальне та культурне середовище, засвоєння його правил, і тим самим забезпечує можливість самостійного творення текстів. Але у концепції мовної особистості залишається ще один, останній, але найважливіший рівень, де ця сама особистість остаточно розкривається і вважається сформованою – мотиваційний рівень.

Одиницями третього, мотиваційного (прагматичного) рівня є цілі, завдання, мотиви, наміри і настанови, які проявляються в комунікативно-діяльнісних потребах особистості. Це рівень діяльносто-комунікативних потреб, це тезаурус із понятійною диференціацією лексику за певними тематичними групами різного ступеня узагальнення й кількості, який відбиває систему цілей особистості, її мотивів, інтересів, установок, що спонукають мовну особистість створювати ситуації спілкування, комунікативні ролі та мають своє вираження в процесі творення нею текстів, а також виражається в особливостях сприйняття чужих текстів, що в підсумку визначає ієрархію цінностей у мовній картині світу особистості (Ворон, 2012; Глазова, 2014: 24).

Це найвищий рівень мовної особистості, що впливає з двох попередніх. І, звісно, щоб у мовця

з'явилися такі комплексні складові мовної особистості, як власна мотивація й засади для створення комунікативних ситуацій, йому необхідно в першу чергу майстерно оволодіти необхідною йому лексикою, гранями її значень і смислів, а також засвоїти розмаїття контекстів, що допоможуть йому почати створювати власні повідомлення, тексти, за якими послідує зародження власних мотивів й інтересів вже у соціо-культурному й комунікативному просторі мови, що вивчається. На останній рівень мовної особистості лексичний підхід прямого впливу не має, але має опосередкований через два попередні етапи її формування, адже без них прагматичного рівня просто не могло б існувати.

Висновки. На основі викладеного можна зробити висновок, що застосування лексичного підходу за М. Льюїсом у контексті формування мовної особистості має свої результативні переваги, серед яких: збагачення лексичного запасу студента, глибоке розуміння лексичних одиниць і їх контекстів, занурення у мовне середовище, та, згодом, формування повноцінної підсвідомості нової мовної особистості студента.

Тобто образ мислення студента формується вже іноземною мовою як на рівні соціо-культурному завдяки освоєнню великої кількості текстів, що виробляються представниками культури мови, що вивчається, так і на рівні лексико-граматичному, оскільки студент починає висловлювати думки подібно до носіїв, використовуючи їх лексичні інструменти, вивчені за допомогою взаємодії з лексичними блоками. Він починає думати цією мовою та використовувати свої лексичну та комунікативну компетенції у процесах мовлення.

Згодом на пізніх етапах формування мовної особистості у студента закріплюються шляхи розв'язання комунікативних завдань, і з наявних він вибирає найбільш ефективні для себе, свої улюблені розмовні формули та звороти, що характеризує його самореалізацію та індивідуалізацію його мовлення, формування певних рис мовної особистості, яку вже можна розпізнати.

Інші конкретні інструменти формування мовної особистості вимагають **подальшого** виявлення, обґрунтування й дослідження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Паламар Л. М. Функціонально-комунікативний принцип формування мовної особистості. Київ: Український державний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 1997. 45 с.
2. Калмикова Л. О., Калмиков Г. В., Лапишина І. М., Марченко Н. В. Психологія мовлення і психолінгвістика: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ: ПереяславХмельницький пед. ін-т.; «Фенікс», 2008. 235 с.
3. Селіванова О. О. Лінгвістична енциклопедія. Полтава: Довкілля-К., 2010. 844 с.
4. Бородіна Н., Каленюк С. Формування мовної особистості учнів як провідне завдання мовної освіти. *Studia methodologica*. Тернопіль: Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, 2015. № 41. С. 79–84.
5. Richards J. C., Rodgers T. S. *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 270 pp.

6. Лісовська А. О. Лексичний підхід у викладанні іноземної мови у фахових ЗВО. *Одеські діалоги культур: творчість, людина, мова & риторика медійного дискурсу*. Одеса, 2021. С. 44–46.
7. Ancker W. P. The Joy of Watching Others Learn: An Interview with Diane Larsen-Freeman. *English Teaching Forum*. 1999. Nr 4, pp. 2–9.
8. Bareggi C. Proper Words in Proper Places: Some ‘Modest Proposals’ for Introducing the Lexical Approach into Your English Class. *Lang Matters*. Issue 13, 2006. pp. 2–4.
9. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. Москва: Наука, 1987. 263 с.
10. Ємельянова О. До питання про лінгвістичну концепцію мовної особистості. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія «Філологічні науки»*. 2010. № 89 (1). С. 293–296.
11. Ворон А. О. Теоретичні засади формування мовної особистості засобами іноземної мови. 2012. URL: https://www.psyh.kiev.ua/Ворон_А.О._Теоретичні_засади_формування_мовної_особистості_засобами_іноземної_мови (дата звернення: 12.10.2022).
12. Глазова О. П. Мовна особистість як homo loquens – людина, яка творить і сприймає висловлювання. *Методичні діалоги*. 2014. № 1-2. С. 23–29.
13. Кучерук О. А. Формування лексичної компетентності учнів у процесі навчання української мови з використанням методу проєктів. *Українська мова і література в школах України*. 2018. № 1. С. 26–31.
14. Ніколаєва С. Ю. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.
15. Bezukladnikov K. E., Shamov A. N., Novoselov M. N. Modeling of educational process aimed at forming foreign language professional lexical competence. *World Applied Sciences Journal*. 2013. Nr 22 (7). pp. 903–910.

REFERENCES

1. Palamar L.M. Funktsionalno-komunikatyvnyi printsyp formuvannya movnoi osobystosti [Functionally-communicative principle of formation of a linguistic personality]. Kyiv: National Pedagogical Drahomanov University, 1997. 45 pp. [in Ukrainian].
2. Kalmykova L. O., Kalmykov H. V., Lapyshyna I. M., Marchenko N. V. Psykholohiia movlennia i psyholinhvistyka: navch. posib. dlia stud. vyshch. navch. zakl. [Psychology of speech and psycholinguistics: a study guide for students of higher educational institutions]. Kyiv: Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav; “Fenix”, 2008. 235 pp. [in Ukrainian].
3. Selivanova O. O. Lnhvistychna entsyklopediia [Linguistic encyclopedia]. Poltava: Dovkillia-K., 2010. 844 pp. [in Ukrainian].
4. Borodina N., Kaleniuk S. Formuvannya movnoi osobystosti uchniv yak providne zavdannia movnoi osvity [Forming of linguistic personality of students as leading task of linguistic education]. *Studia methodologica*. Ternopil: V. Hnatiuk Ternopil National Pedagogical University, 2015. Nr 41. pp. 79–84. [in Ukrainian].
5. Richards J. C., Rodgers T. S. Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 270 pp.
6. Lisovska A. O. Leksychnyi pidkhd u vykladanni inozemnoi movy u fakhovykh ZVO [A lexical approach in teaching a foreign language at vocational higher education institutions]. *Odesa dialogues of cultures: creativity, person, language & rhetoric of media discourse*. Odesa, 2021. pp. 44–46. [in Ukrainian].
7. Ancker W. P. The Joy of Watching Others Learn: An Interview with Diane Larsen-Freeman. *English Teaching Forum*. 1999. Nr 4, pp. 2–9.
8. Bareggi C. Proper Words in Proper Places: Some ‘Modest Proposals’ for Introducing the Lexical Approach into Your English Class. *Lang Matters*. Issue 13, 2006. pp. 2–4.
9. Karaulov Yu. N. Russkii yazyk i yazykovaia lichnost [Russian language and language personality]. Moskva: Nauka, 1987. 263 pp. [in Russian].
10. Yemelianova O. Do pytannia pro lnhvistychnu kontseptsiiu movnoi osobystosti [To the question of the linguistic concept of language personality]. *Scientific notes of the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University. Series of the Philological sciences*. 2010. Nr 89 (1). pp. 293–296. [in Ukrainian].
11. Voron A. O. Teoretichni zasady formuvannya movnoi osobystosti zasobamy inozemnoi movy [Theoretical principles of the formation of a linguistic personality by means of a foreign language]. URL: https://www.psyh.kiev.ua/Ворон_А.О._Теоретичні_засади_формування_мовної_особистості_засобами_іноземної_мови (last accessed 12 October 2022). [in Ukrainian].
12. Hlazova O. P. Movna osobystist yak homo loquens – liudyna, yaka tvoryt i spryimaie vyslovliuvannia [A linguistic personality as homo loquens – a person who creates and perceives utterances]. *Methodical dialogues*. 2014. Nr 1-2. pp. 23–29. [in Ukrainian].
13. Kucheruk O. A. Formuvannya leksychnoi kompetentnosti uchniv u protsesi navchannia ukrainskoi movy z vykorystanniam metodu proektiv [Formation of lexical competency of pupils in the process of education of the Ukrainian language by using the method of projects]. *Ukrainian language and literature in schools of Ukraine*. 2018. Nr 1. pp. 26–31. [in Ukrainian].
14. Nikolaieva S. Yu. Zahalnoievropeiski rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia [Pan-European recommendations on language education: learning, teaching, evaluation]. Kyiv: Lenvit, 2003. 273 pp. [in Ukrainian].
15. Bezukladnikov K. E., Shamov A. N., Novoselov M. N. Modeling of educational process aimed at forming foreign language professional lexical competence. *World Applied Sciences Journal*. 2013. Nr 22 (7). pp. 903–910.

УДК 272.852

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-2-31>**Айпара Джабраїл МАХМУДОВА,**

orcid.org/0000-0003-2781-8534

дисертант кафедри педагогіки

Гянджинського державного університету

(Гянджа, Азербайджан) aypara_mahmudova@mail.ru

РОЛЬ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ В ПРИОБРЕТЕНИИ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ И ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ ПО ХИМИИ

Одним из основных вопросов приобретения теоретических знаний по химии и формирования умений и навыков в общеобразовательных школах наряду с уроком является организация самостоятельной работы учащихся (организация практической работы, решение задач по химии и др.), реализация в правильном направлении внеклассных мероприятий, связанных с его применением. В связи с этим основная цель обучения приемам решения задач по химии как самостоятельной работе учащихся состоит в расширении их кругозора, углублении знаний, развитии творческих способностей на уроке, а также самостоятельности, повышении интереса к предмету химии. В статье подчеркивается важность самостоятельной работы учащихся по приобретению теоретических знаний по химии и формированию умений и навыков в общеобразовательных школах, раскрываются основные направления деятельности кружковых занятий, указываются имеющиеся недостатки в данной области и даются предложения рекомендательного характера по их устранению. Одна из важнейших задач, поставленных в настоящее время перед общеобразовательной школой, состоит в том, чтобы дать учащимся необходимые знания, чтобы они надолго не забывали основы предметных наук, и сформировать у них привычки и умения применять эти знания в своей повседневной жизни. В успешном выполнении этих важных задач, помимо уроков химии, важную роль играют внеаудиторные мероприятия, связанные с применением самостоятельной работы учащихся (организация практической работы, решение задач по химии и т.д.). Основной целью обучения методам решения задач как самостоятельной работы учащихся по химии, является расширение кругозора учащихся, углубление их знаний, развитие творческих способностей и самостоятельности на уроках, повышение интереса к химии. В статье также подчеркивается значение самостоятельной работы учащихся в приобретении теоретических знаний по химии и формированию умений и навыков в общеобразовательной школе, разъясняется основное направление деятельности ассоциативных упражнений, показаны имеющиеся недостатки в этой области, даются рекомендации по их устранению.

Ключевые слова: самостоятельная работа, проблемная ситуация, теоретические основы химии, проблемное обучение, формирование навыков, политехническое образование.

Айпара Джабраїл МАХМУДОВА,

orcid.org/0000-0003-2781-8534

дисертант кафедри педагогіки

Гянджинського державного університету

(Гянджа, Азербайджан) aypara_mahmudova@mail.ru

РОЛЬ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ УЧНІВ У ПРИДБАННІ ТЕОРЕТИЧНИХ ЗНАНЬ І ФОРМУВАННІ НАВИЧОК З ХІМІЇ

Одним із основних питань набуття теоретичних знань з хімії та формування умінь та навичок у загальноосвітніх школах поряд з уроком є організація самостійної роботи учнів (організація практичної роботи, вирішення завдань з хімії та ін.), реалізація у правильному напрямі позакласних заходів, пов'язаних з його застосуванням. У зв'язку з цим основна мета навчання прийомів розв'язання задач з хімії як самостійної роботи учнів полягає у розширенні їхнього кругозору, поглибленні знань, розвитку творчих здібностей на уроці, а також самостійності, підвищенні інтересу до предмета хімія. У статті наголошується на важливості самостійної роботи учнів з набуття теоретичних знань з хімії та формування умінь і навичок у загальноосвітніх школах, розкриваються основні напрямки діяльності гурткових занять, вказуються наявні недоліки в цій галузі та надаються пропозиції рекомендаційного характеру щодо їх усунення. Одне з найважливіших завдань, поставлених нині перед загальноосвітньою школою, у тому, щоб дати учням необхідні знання, щоб вони надовго не забували основи предметних наук, і сформувати вони звички й уміння застосовувати ці знання у своїй повсякденні. У успішному виконанні цих важливих завдань, крім уроків хімії, важливу роль відіграють позааудиторні заходи, пов'язані із застосуванням самостійної роботи учнів (організація практичної роботи, вирішення задач з хімії тощо). Основною метою навчання методів вирішення завдань як самостійної роботи учнів з хімії є розширення кругозору учнів, поглиблення їх знань, розвиток творчих здібностей та самостійності на уроках, підвищення інтересу до хімії. У статті

також підкреслюється значення самостійної роботи учнів у придбанні теоретичних знань з хімії та формування умінь та навичок у загальноосвітній школі, роз'яснюється основний напрямок діяльності асоціативних вправ, показані недоліки в цій галузі, надаються рекомендації щодо їх усунення.

Ключові слова: самостійна робота, проблемна ситуація, теоретична основа хімії, проблемне навчання, формування навичок, політехнічна освіта.

Aypara Jabrayil MAHMUDOVA,

orcid.org/0000-0003-2781-8534

Dissertation Student at the Department of Pedagogy

Ganja State University

(Ganja, Azerbaijan) aypara_mahmudova@mail.ru

THE ROLE OF INDEPENDENT WORK OF STUDENTS IN ACQUISITION OF THEORETICAL KNOWLEDGE AND FORMATION OF SKILLS IN CHEMISTRY

One of the main issues of acquiring theoretical knowledge in chemistry and developing skills and abilities in secondary schools, along with the lesson, is the organization of independent work of students (organization of practical work, solving problems in chemistry, etc.), the implementation of extracurricular activities in the right direction related to its application. In this regard, the main goal of teaching methods for solving problems in chemistry as an independent work of students is to expand their horizons, deepen their knowledge, develop creative abilities in the classroom, as well as independence, increase interest in the subject of chemistry. The article emphasizes the importance of independent work of students in acquiring theoretical knowledge in chemistry and the formation of skills and abilities in general education schools, reveals the main activities of circle classes, indicates the existing shortcomings in this area and makes recommendations of a recommendatory nature to eliminate them. One of the most important tasks currently set for the general education school is to give students the necessary knowledge so that they do not forget the basics of subject sciences for a long time, and to form in them the habits and skills to apply this knowledge in their daily lives. In the successful fulfillment of these important tasks, in addition to chemistry lessons, an important role is played by extracurricular activities related to the use of independent work of students (organization of practical work, solving problems in chemistry, etc.). The main goal of teaching methods for solving problems as independent work of students in chemistry is to expand the horizons of students, deepen their knowledge, develop creativity and independence in the classroom, increase interest in chemistry. The article also emphasizes the importance of independent work of students in acquiring theoretical knowledge in chemistry and the formation of skills and abilities in a secondary school, explains the main activity of associative exercises, shows the existing shortcomings in this area, and provides recommendations for their elimination.

Key words: independent work, problem situation, theoretical foundations of chemistry, problem-based learning, skills development, polytechnic education.

Введение в проблему. Основной формой организации обучения химии в общеобразовательных школах является урок, остальные – внеаудиторные (внеклассные) мероприятия, являющиеся вспомогательной формой. Одной из важнейших задач, поставленных в настоящее время перед этими школами, является предоставление учащимся предусмотренных в государственном документе основных направлений реформы общеобразовательных школ знаний, необходимых для того, чтобы они не забывали основы предметных дисциплин в течение длительного времени, формирование навыков и умений применять эти знания в повседневной жизни – в школе.

В успешном выполнении этих важных задач наряду с занятиями по химии, важно выполнение самостоятельной работы учащихся по химии (организация практической работы, решение задач по химии и др.), где внеклассная работа, связанная с ее применением, играет большую роль. Основная цель обучения приемам решения задач

по химии как самостоятельной работы учащихся, состоит в расширении их кругозора, углублении их знаний, развитии творческих способностей и самостоятельности на уроке, повышении интереса к предмету химия.

Степень исследованности проблемы. Роль самостоятельной работы учеников в процессе преподавания химии в средней школе всегда была актуальной темой для исследования. Естественные науки, каковой является также и химия, имеют такие особенности в своём изучении, как практическое применение знаний на практике. Лучше всего знания усваиваются через демонстрацию опытов, подтверждение знаний на основе эксперимента. Исследователи, как, за рубежом, так и представители педагогической науки Азербайджана, достаточно часто обращаются к возможностям химического эксперимента в условиях развивающего обучения (Александрова, 2020; Гюрбюз Гасан и др., 2010; Бордовская и др, 2017). При рассмотрении роли решения

задач по химии (Аббасов и др., 2019; Золотников, 2001) при усвоении теоретических знаний о первичных понятиях химической науки (Abbasov, 2015; Abbasov, 2018), кроме того, часто обращаются к проблеме значимости химического эксперимента на уроках химии (Quliyev, 2017; Əsgərov, 2005), изучаются также вопросы постановки экспериментов в отдельных классах (Abbasov, 2004), что отражается на познавательной деятельности учащихся, исследуются пути развития этой деятельности через практические опыты (Əliyev, 2016), есть также исследования о внеклассной работе по химии которые помогают усваивать учащимся необходимые знания (Əsgərov, 2017), в целом исследователи привлекают многие стороны методики преподавания химии, анализируют структуру и содержание курса школьной химии в современной период, и так далее, исследуются вопросы организации в различных классах фронтальных лабораторных работ по химии (Əsgərov, 2017). Все это свидетельствует об актуальности рассматриваемой проблемы.

Цель данного исследования – определить основные направления самостоятельной работы учащихся на уроках химии и возможности их совершенствования. Методом является анализ конкретных наработок педагогов средней школы на уроках химии.

Основное содержание.

Формы выполнения самостоятельной работы по химии. Основной формой выполнения самостоятельной работы по химии на внеклассных занятиях в наших школах, таких, как эксперименты, методы решения задач, является работа с группами, которые также имеют следующие формы: кружковые и факультативные занятия; группа по изучению истории развития химии; группа юных химиков; группа химиков-аналитиков и др. Темы кружковых занятий в химических кружках разнообразны тем, что здесь участвуют ученики разного возраста, поэтому темы кружка подбираются учителем с учетом пожеланий учащихся. Если создается химический кружок, то он должен работать под руководством учителя длительное время и без перерыва. Основой для пробуждения у учащихся интереса к профессии химика является химический кружок, действующий в общеобразовательных школах.

С горечью следует отметить, что в некоторых общеобразовательных школах в начале учебного года создается химический кружок, но в конце учебного года учащиеся отмечают его неудовлетворительную работу. Исследовательская, творческая деятельность химического кружка должна

быть очень активной, чтобы повысить интерес учащихся к занятиям в кружке и привлечь к себе внимание, и в результате этого притяжения в конце учебного года уход учащихся из кружка будет отмечаться с сожалением. Деятельность химического кружка обычно нужно начинать с первого урока курса химии. Знания, которые учащиеся могут получить в связи с изучением физико-химических свойств химических веществ, методов получения, на занятиях кружка расширяются и углубляются. Учитель химии может дать интересную информацию о химических веществах на уроке, рассказать различные интересные события из истории развития химии, но более подробную информацию о них он должен сообщить на занятиях химического кружка.

Для формирования химического кружка в общеобразовательных школах необходимо заранее выбрать руководителя кружка, создать инициативную группу из нескольких учеников, которые очень серьезно интересуются химией, заинтересованы в получении глубоких знаний по данному предмету, имеют желание приобрести новые навыки и умения. Каждый человек этой группы должен заниматься каким-либо вопросом в течение определенного периода времени. При формировании химических кружков не должно быть ограничений на количество желающих. Если занятия в кружке организованы по-разному, то он становится более интересным для учащихся, и ученики проявляют больший интерес к кружку.

Из-за нехватки учебных часов по химии учащиеся не могут глубоко изучать жизненно важные вопросы химии, поэтому учащиеся могут изучать практические важные проблемы, связанные с применением химии в производственных областях, на занятиях в химическом кружке. На наш взгляд, использование методов решения задач по химии в химических кружках, организованных в школах, где невозможно проводить практическую работу ни на уроках химии, ни во внеклассной работе, даст положительный результат.

Методы разделения смесей и новые технологии обучения. Иногда в общеобразовательных школах мы сталкиваемся с ситуацией, когда лаборанты, работающие в химическом кабинете, если на контейнере с химическим веществом нет этикетки, то наливают и смешивают между собой вещества одного цвета с одним и тем же веществом. Учитель химии также хочет выполнять практическую работу либо во внеклассной работе, либо на уроке химии. Такая обстановка называется ситуационной. В таком случае либо учитель, либо лаборант могут выйти из сложившейся ситу-

ации, используя методы разделения смесей. Такие ситуации надолго не покидают памяти учащихся, и тем самым учащиеся усваивают приемы выхода из сложных ситуаций, предмет, из химии которого возникла такая ситуация, надолго оставляет глубокий след в сознании учащегося.

Новые технологии обучения, применяемые в современном учебном процессе, реализуются при активном (активном) участии обучающегося в образовании, однако в традиционном учебном процессе предлагаемый учебный материал был представлен учащемуся в готовом виде. Об этом написано в учебниках и учебных пособиях, посвященных дидактике. Это показано в дидактических материалах: учитель объясняет тему, в то время как ученик внимательно ее слушает, пытается усвоить знания, запомнить, и на этом роль ученика заканчивается. Но известные педагоги и психологи утверждали, что механизм усвоения знаний более сложен, он не ограничивается слушанием и механическим запоминанием.

Важнейшим условием усвоения знаний является активное участие обучающегося в процессе обучения. Роль учителя в этом процессе полностью меняется. Он не ограничивается демонстрацией нового материала, который он представляет. Роль ученика в таком обучении должна формироваться таким образом, чтобы изучаемый предмет испытывался самим учеником, а на всех этапах обучения ученик видел себя в роли первооткрывателя. В зависимости от курса содержания предметов, преподаваемых в общеобразовательных школах, и поставленных перед ними задач, различаются виды умений учащихся овладевать, постигать предмет.

Навыки (деятельность) учащихся в процессе обучения химии можно разделить на две части: материальные и материализованные. Любое химическое вещество в деятельности материального действия и реально происходящий химический процесс являются объектами понимания химии. Материальные умения (деятельность) реализуются в ходе выполнения практических работ на уроках химии, практическую работу выполняют либо учитель, либо сами ученики.

Темы, которые будут изучаться при обучении химии – это различные графики в материализованной деятельности, ученику делают работу в виде таблиц, веретено-сферических, фазовых моделей веществ, числовых таблиц. Химические процессы учащиеся постигают на основе веретено-сферы молекул вещества, фазовых моделей, типов строения кристаллических решеток, химических формул и химических уравнений. Выполняя практи-

ческую работу с материализованными моделями, графиками, таблицами, учащиеся проводят сравнения на основе ранее полученных знаний, манипулируя ими на основе химических уравнений, химических формул, систематизируют фактические данные, устанавливают связи между ними, более точно получают новые знания из химии, делают выводы, проверяют достоверность этих знаний. После этого ученик свободно приходит к определенному выводу, открывает для себя новые знания, и у него формируются новые знания. На самом деле же открытия, сделанные учеником, уже были сделаны гениальными учеными в разное время. Если ученик самостоятельно доказывает правильность полученных знаний и эти знания ценятся учителем, то он получает огромную радость и его интерес к химии еще больше возрастает, с другой стороны, ученик утверждает себя как сформировавшуюся личность. Создаваемые таким образом положительные эмоции, как правило, остаются в сознании учащегося в течение длительного времени. В отличие от традиционных тренингов, такие тренинги требуют от учителя высокой степени подготовки. В таких упражнениях учитель сам должен участвовать в качестве ориентира в процессе усвоения учебного материала каждым учеником на уроке, даже если это не заметно.

Огромную роль в развитии познавательной деятельности учащихся, а также в формировании их мышления как исследователей играют методы решения задач как самостоятельная работа учащихся по химии. К основным задачам обучения методам решения относится осуществление в учебном процессе понимания и осознания содержания основных учебных задач, понятий из химии, методов решения задач, формирование умения выполнять операций по химическим формулам и уравнениям химических реакций, творчески применять полученные знания и др.

К воспитательным задачам таких методов решения задач, как самостоятельная работа по химии, относится совместная деятельность учащихся с группой или коллективом, неустанная работа по достижению поставленной цели в образовании, понимание роли полученных знаний при решении наиболее важных задач, поставленных перед обществом.

Развивающая функция обучения высоко реализуется в процессе решения задач по химии. Из фактов выбираются самые основные, между ними проводятся сравнения, в ходе которых последовательно проводится сначала анализ, а затем синтез, и, наконец, проверяется точность гипотезы.

тез, относящихся к методам решения задачи, как самостоятельная работа по химии. В большинстве случаев достигнутые результаты неожиданно увлекательны, они стимулируют познавательную деятельность учащегося, становится ясным, что очень важно упорно трудиться, чтобы устранить пробелы в своих знаниях и навыках. Одной из важнейших задач, поставленных современной дидактикой, является использование учащимися полученных знаний и сформированных у него умений на практике в повседневной жизнедеятельности.

Личностное развитие учащихся на уроках химии. Одной из основных целей, поставленных в ходе реформаторских мероприятий в системе образования Азербайджанской Республики, является воспитание гражданина и личности, мыслящих патриотично, независимо и творчески.

Основы формирования личности с такими качествами закладываются в общеобразовательных школах. Организация самостоятельной работы учащихся при обучении химии не только создает условия для развития их сплоченности, умений и навыков, но и ведет к повышению интереса к предмету химии. Именно химический эксперимент играет большую роль в процессе преподавания химии, так как является составной частью учебного процесса в школьном химическом образовании.

В целом эксперимент – это система, используемая для принципа постепенного повышения самостоятельности учащихся. Но проведение лабораторных опытов, демонстрация опытов, выполнение практических занятий и решение экспериментальных уровней при проведении самостоятельной работы должны осуществляться под руководством преподавателя. Варианты правил самостоятельной работы учащихся, которые мы составили по химии для VII и VIII классов, основаны на соответствующих учебниках и связаны со степенью сложности заданий, которые будут даны учащемуся. Эти варианты следующие:

а) на основе минимальных знаний учащихся по химии;

б) знания, которые они получают по химии, относятся к базовому уровню их рабочих навыков.

в) достижения учащихся выше базового уровня знаний и умений.

Повышение качества преподавания химии путем формирования знаний и умений, которые могут быть получены учащимися в результате организации и выполнения самостоятельной работы учащихся в общеобразовательных школах, выявление достоинств и значимости самостоятельной работы учащихся в углубленном освоении химии, разработка рекомендаций для учителей химии путем обобщения полученных результатов.

При этом необходимо использовать активные методы обучения и стимулировать организацию и реализацию самостоятельной работы учащихся по химии.

Выводы. В общеобразовательных школах существуют следующие формы самостоятельной работы учащихся:

- учебно-исследовательская работа связывает обучение химии с жизнью;
- проблемное обучение; развивает самостоятельное и творческое мышление учащихся;
- лабораторные занятия развивают исследовательскую деятельность учащихся;
- разработка проектов, организация познавательной деятельности учащихся;
- в процессе подготовки отчета учащиеся самостоятельно демонстрируют полученные знания и умения, составляя отчет по учебной единице;
- решение задач и заданий по химии – это процесс отражения теоретических знаний, полученных учащимися.

Основной целью обучения методам решения задач по химии, как самостоятельной работе учащихся, является расширение кругозора учащихся, углубление их знаний, развитие творческих способностей, а также самостоятельности на уроке, повышение интереса к предмету химии.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Александрова Е.А. Научно-методическое сопровождение педагогов. Ярославский педагогический вестник. 2020 № 6 (117). Стр. 14-21.
2. Гюрбюз Гасан, Кисоглы Мустафа, Эркол Мехмет и др. The effect of Power Point presentations prepared and presented by prospective teachers on biology achievement and attitudes toward biology. Procedia Social and Behavioral Sciences, 2010, vol. 2 p. 3043-3047.
3. Бордовская Н.В., Костромина С.Н., Розум С.И. Исследовательский потенциал студента: содержание конструкта и методика его оценки. Психологический журнал, 2017. Т 38, № 1. Стр. 52-66.
4. Аббасов М.М., Махмудова А.Д., Аббасзаде С.М. Роль самостоятельных работ учеников в процессе преподавания химии. Педагогические науки, Москва: 2019, № 6 (99), стр. 18-22.
5. Золотников Э.Е. Химический эксперимент в условиях развивающего обучения. Химия в школе, 2001, № 1, стр. 35-42.

6. Abbasov M.M., Kimyanın ilkin anlayışları əsasında nəzəri biliklərin möhkəmləndirilməsində məsələ həllinin rolu / M.M. Abbasov, N.A. Güncegörü, A.V. Zülfüqarova. Kimya məktəbdə – 2015, № 4, s. 4-59 (10)
7. Abbasov M.M. Ümumtəhsil məktəblərinin kimya kursunda kimyəvi eksperimentin əhəmiyyəti. M.M.Abbasov, G.H.Əliyeva, L.S.İbrahimli. Kimya məktəbdə – 2018. N1, s. 12-14 (21)
8. Quliyev A.C. Orta məktəblərin VII sinfin kimya kursunda nümayiş eksperimentlərinin aparılması prosesində şagirdlərin dərketmə fəallıqlarının inkişaf etdirilməsi / A.C.Quliyev, S.R.Qocalıyeva, A.V.Zülfüqarova. Kimya məktəbdə – 2017 № 3, s. 49-55 (46)
9. Əsgərov V.H. Kimyadan sinifdən xaric işlərin şagirdlərin biliklərə yiyələnməsi istiqamətində təşkili. Ekologiya, Fəlsəfə, Mədəniyyət, – 2005 № 41, s. 113-116 (36)
10. Abbasov M.M. Müasir dövrdə kimya tədrisinin vəziyyəti. Kimya məktəbdə, – 2004 № 3, s. 8-43 (5) .
11. Əliyev A.N. Müasir dövrdə məktəb kimya kursunun məzmunu və strukturu barədə. Kimya məktəbdə, – 2016 № 2, s. 59-66 (22)
12. Əsgərov V.H. 7-11-ci siniflərdə kimyadan frontal laboratoriya işlərinin təşkili və aparılması metodikası / V.H.Əsgərov, R.Y.Əliyev, B.Q.Məmmədov. Kimya məktəbdə, – 2017, № 2-3, s. 22-31 (35)

REFERENCES

1. Aleksandrova E.A. Nauchno-metodicheskoe soprovozhdenie pedagogov [Scientific and methodological support for teachers]. YAroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2020 № 6 (117). Str. 14-21 [in Russian]
2. Gyurbyuz Gasan, Kisogly Mustafa, Erkol Mekhmet i dr. The effect of Power Point presentations prepared and presented by prospective teachers on biology achievement and attitudes toward biology. Procedia Social and Behavioral Sciences, 2010, vol. 2 p. 3043-3047.
3. Bordovskaya N.V., Kostromina S.N., Rozum S.I. Issledovatel'skij potencial studenta: sodержanie konstrukta i metodika ego ocenki [Research student potential: the content of the construct and the methodology for its assessment]. Psihologicheskij zhurnal, 2017. T 38, № 1. Str. 52-66. [in Russian]
4. Abbasov M.M., Mahmudova A.D., Abbaszade S.M. Rol' samostoyatel'nyh rabot uchenikov v processe prepodavaniya himii [The role of independent work of students in the process of teaching chemistry]. Pedagogicheskie nauki, Moskva: 2019, № 6 (99), str. 18-22. [in Russian]
5. Zolotnikov E.E. Himicheskij eksperiment v usloviyah razvivayushchego obucheniya [Chemical experiment in developing conditions learning]. Himiya v shkole, 2001, № 1, str. 35-42 [in Russian]
6. Abbasov M.M., Kimyanın ilkin anlayışları əsasında nəzəri biliklərin möhkəmləndirilməsində məsələ həllinin rolu [The role of problem solving in strengthening theoretical knowledge based on the basic concepts of chemistry]. M.M.Abbasov, N.A.Güncegörü, A.V.Zülfüqarova. Kimya məktəbdə – 2015 № 4, s. 4-59 (10) [in Azerbaijani]
7. Abbasov M.M. Ümumtəhsil məktəblərinin kimya kursunda kimyəvi eksperimentin əhəmiyyəti [Chemical in the chemistry course of secondary schools the significance of the experiment]. M.M.Abbasov, G.H.Əliyeva, L.S.İbrahimli. Kimya məktəbdə – 2018. N1, s. 12-14 (21) [in Azerbaijani]
8. Quliyev A.C. Orta məktəblərin VII sinfin kimya kursunda nümayiş eksperimentlərinin aparılması prosesində şagirdlərin dərketmə fəallıqlarının inkişaf etdirilməsi [Demonstration in the chemistry course of grade VII of secondary schools development of students' cognitive activities in the process of conducting experiments]. A.C.Quliyev, S.R.Qocalıyeva, A.V.Zülfüqarova. Kimya məktəbdə – 2017 № 3, s. 49-55 (46) [in Azerbaijani]
9. Əsgərov V.H. Kimyadan sinifdən xaric işlərin şagirdlərin biliklərə yiyələnməsi istiqamətində təşkili [The students' knowledge of chemistry extracurricular activities organization in the direction of acquisition]. Ekologiya, Fəlsəfə, Mədəniyyət, – 2005 № 41, s. 113-116 (36) [in Azerbaijani]
10. Abbasov M.M. Müasir dövrdə kimya tədrisinin vəziyyəti [The state of chemistry education in modern times]. Kimya məktəbdə, – 2004 № 3, s. 8-43 (5) [in Azerbaijani]
11. Əliyev A.N. Müasir dövrdə məktəb kimya kursunun məzmunu və strukturu barədə [About the content and structure of the school chemistry course in modern times]. Kimya məktəbdə, – 2016 № 2, s. 59-66 (22) [in Azerbaijani]
12. Əsgərov V.H. 7-11-ci siniflərdə kimyadan frontal laboratoriya işlərinin təşkili və aparılması metodikası [Frontal laboratory work in chemistry in grades 7-11 organization and implementation methodology] / V.H.Əsgərov, R.Y.Əliyev, B.Q.Məmmədov. Kimya məktəbdə, – 2017, № 2-3, s. 22-31 (35) [in Azerbaijani]

УДК 37.02: 371

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-2-32>**Нармина Сейфалы кызы МИРЗАЛИЕВА,***orcid.org/0000-0002-04221543*

диссертант кафедри педагогіки

Бакинського державного університету

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

ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА

Физиологическое, психологическое, нравственное, социальное становление человека считается основой выделения популяции детей-подростков, этот период, как правило, характеризуется как «перерождение» человека как личности. В этом возрасте происходит стремительный скачок роста с созреванием морфофункциональных структур организма, формированием и перестройкой половой системы. Влияние внутрисемейных отношений на формирование подростка событиями, личностные качества оказывают большое влияние значительно. Известно, что его отношение к жизни, обществу, духовной культуре, общественным на его становление, как личности. Как и у любого человека, у подростка есть свое стремления, желания, цели, определенная жизненная позиция, и она иногда не совпадает с родительской. Выбранный родителем успешный метод воспитания приводит к формированию у подростка высокого уровня нравственности и социальности. По результатам проведенного исследования можно отметить, что дети, которые растут в семейной среде с высокими нравственными качествами, обладают высоким уровнем нравственности и волевых качеств. Это позволяет подросткам быть более независимыми и творческими. Также в семье, где существуют положительные внутрисемейные отношения, родители уважают права и убеждения своих детей, предоставляют им возможности для самостоятельных, творческих занятий. Они даже позволяют им участвовать в принятии определенных решений семьи. Поэтому необходимо приложить усилия, чтобы выбрать правильный метод обучения. Выбранная стратегия воспитания и развития остается относительно стабильной в течение длительного времени, то есть если 6-летний ребенок оценивает себя положительно, то такой подход будет у него и через несколько лет. Известно, что поначалу дети испытывают безграничное доверие к своим родителям. Соответственно, родители оказывают всестороннее влияние на подростков. Влияние семейных отношений в некоторой степени зависит также от интенсивности социальных отношений родителей с детьми и уровня доминирования.

Ключевые слова: подросток, подростковый возраст, социализация, семья, воспитательный процесс.

Нарміна Сейфали МІРЗАЛІЄВА,*orcid.org/0000-0002-04221543*

дисертант кафедри педагогіки

Бакинського державного університету

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

ВПЛИВ СІМЕЙНИХ ВІДНОСИН НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКА

Фізіологічне, психологічне, моральне, соціальне становлення людини вважається основою виділення популяції дітей-підлітків, цей період зазвичай характеризується як «переродження» людини як особистості. У цьому віці відбувається стрімкий стрибок зростання з дозріванням морфофункціональних структур організму, формуванням та перебудовою статевої системи. Вплив внутрішньосімейних відносин на формування підлітка подій, особисті якості надають великий вплив значно. Відомо, що його ставлення до життя, суспільства, духовної культури, суспільного з його становлення, як особистості. Як і в будь-якої людини, у підлітка є своє прагнення, бажання, цілі, певна життєва позиція і вона іноді не збігається з батьківською. Вибраний батьком успішний метод виховання призводить до формування у підлітка високого рівня моральності та соціальності. За результатами проведеного дослідження можна відзначити, що діти, які ростуть у сімейному середовищі з високими моральними якостями, мають високий рівень моральності та волевих якостей. Це дозволяє підліткам бути більш незалежними та творчими. Також у сім'ї, де існують позитивні внутрішньосімейні стосунки, батьки поважають права та переконання своїх дітей, надають їм можливості для самостійних, творчих занять. Вони навіть дозволяють їм брати участь у ухваленні певних рішень сім'ї. Тому необхідно докласти зусиль, щоб вибрати правильний метод навчання. Вибрана стратегія виховання та розвитку залишається відносно стабільною протягом тривалого часу, тобто якщо 6-річна дитина оцінює себе позитивно, такий підхід буде в неї і через кілька років. Відомо, що спочатку діти мають безмежну довіру до своїх батьків. Відповідно, батьки надають всебічний вплив на підлітків. Вплив сімейних відносин певною мірою залежить також від інтенсивності соціальних відносин батьків із дітьми та рівня домінування.

Ключові слова: підліток, підлітковий вік, соціалізація, сім'я, виховний процес.

Narmina Seyfaly MİRZALIYEVA,

orcid.org/0000-0002-04221543

Dissertation Student of the Department of Pedagogy

Baku State University

(Baku, Azerbaijan) mirzelievanermine@gmail.com

INFLUENCE OF FAMILY RELATIONS ON FORMING THE PERSONALITY OF A TEENAGER

The physiological, psychological, moral, social formation of a person is considered the basis for the selection of a population of adolescent children, this period is usually characterized as a “rebirth” of a person as a person. At this age, there is a rapid growth spurt with the maturation of the morphological and functional structures of the body, the formation and restructuring of the reproductive system. The influence of intra-family relations on the formation of adolescent events, personal qualities have a great influence significantly. It is known that his attitude to life, society, spiritual culture, public on his formation as a person. Like any person, a teenager has his own aspirations, desires, goals, a certain life position, and sometimes it does not coincide with the parent. The successful method of education chosen by the parent leads to the formation of a high level of morality and sociality in the teenager. According to the results of the study, it can be noted that children who grow up in a family environment with high moral qualities have a high level of morality and strong-willed qualities. This allows teenagers to be more independent and creative. Also, in a family where there are positive intra-family relations, parents respect the rights and beliefs of their children, provide them with opportunities for independent, creative pursuits. They even allow them to participate in certain family decisions. Therefore, efforts must be made to choose the right teaching method. The chosen strategy of upbringing and development remains relatively stable for a long time, that is, if a 6-year-old child evaluates himself positively, then he will have such an approach in a few years. It is known that at first, children have boundless trust in their parents. Accordingly, parents have a comprehensive influence on adolescents. The influence of family relations to some extent also depends on the intensity of social relations between parents and children and the level of dominance.

Key words: *teenager, adolescence, socialization, family, educational process.*

Введение в проблему. Иногда в литературе встречается понятие «взрослые дети», отрицающее объективность подростков как возрастной группы, определяемой специфическими биологическими, медико-социальными особенностями и потребностями.

О возрастном развитии подрастающего поколения писали многие исследователи и общественные деятели. В произведениях немецких классиков XVIII и XIX веков (Гёте и Шиллер) юность представлена окружающим как «странность, идеализм, темнота и многострадальность». Джордж Стэнли Холл считается «отцом подростков», поскольку он был первым психологом, который изучал подростков, применил научный подход к изучению их психологии, возрастных особенностей и поведения. Он всегда считал, что молодые люди обладают высокой скоростью проявления эмоций. Романтика одного момента жизни быстро сменяется депрессией в последующем, сегодняшнее равнодушие сменяется завтрашней экспрессивностью. Эти колебания между эмоциональными порогами, по Холлу, длятся до 20 лет. Более того, с этим ничего нельзя поделать, потому что они закодированы генетически. Не все психологи согласились с идеями Холла и выдвигали собственные концепции по этому поводу. Но с годами они стали приниматься научным сообществом. Со временем другие психологи также начали

вдохновляться этими научными идеями (Педагогика физической культуры, 2017: 91-103).

Степень разработанности проблемы. Влияние внутрисемейных отношений на формирование подростка является предметом обширных исследований как в нашей республике, так и в зарубежных странах, как в философско-педагогическом, так и в психологическом плане. Эту проблему в нашей республике изучали Б.Г. Алиев, Г.Б. Алиева, А.Н. Аббасова, А. А. Ализаде и др. Вопросы взаимоотношений подростка и других членов семьи широко изучаются специалистами, в частности, С.Д. Неверкович, И.М. Кареловой, П. Тряпицыной А.Римальдо и др.

В этих различных, а иногда и противоречащих друг другу исследованиях принимается общепринятая мысль о том, что социальное становление подростков, их нравственное развитие и в целом социальное развитие в целом зависит от семьи, отношений в семье, воспитания, которое она дает.

Цель исследования – определение взаимоотношений в семье и ее роли в формировании подростков, направления ее влияния.

Задачи исследования. Для достижения поставленной цели планируется реализовать конкретные задачи:

– анализ соответствующей психолого-педагогической и философской литературы, связанной

с проблемой, выявление теоретических аспектов подхода к данной проблеме;

- выявление роли конфликтных ситуаций в семье, в том числе взаимоотношений между членами семьи, в формировании подростков как личности;

- выявление влияния семейных отношений на уровень самооценки подростков;

- изучить социально-педагогические основы правильного установления семейных отношений и влияние этих отношений на психическое развитие и становление личности подростков.

Основное содержание.

Семья как основа воспитания подростка.

Характер – это набор индивидуальных психологических характеристик, проявляющихся в человеческом поведении в различных обстоятельствах. Эти характеристики формируются в обществе и семье. Семья представляет собой социальный институт со сложной многофункциональной системой. Эта система включает в себя распределение ролей в семье, механизмы взаимодействия, эмпатию, коммуникативные процессы и др. «Семья – это важная малая социальная группа, основанная на супружеско-родственных связях, члены которой совместно проживают и имеют общее хозяйство». Семья играет важную роль в жизни и человека, и общества. Более важная характеристика семьи связана с ее функцией, структурой и динамикой (Педагогіка, 2018: 8).

Воспитательная функция семьи характеризуется удовлетворением личных потребностей каждого члена семьи. Сюда входят родительские потребности отца и матери, установление взаимоотношений с детьми, их воспитание и т. д. включает. Следует отметить, что по разным теориям, созданным социологами и психологами, известно, что семья является первой и самой важной общностью, в которой растет характер. Основная основа характера закладывается в семье. Ребенок наблюдает за поведением родителей и обращает внимание на то, какими методами они следуют. По мнению выдающегося исследователя Рибеля, эмоциональная коммуникация в отношениях отца, матери и ребенка является основой любви и привязанности. Он показывает, что чрезмерная любовь матери к ребенку, физические наказания или пренебрежение могут стать основной причиной неприятного, негативного поведения в будущем. Мы видим, какое значение имеет это исследование как свидетельство незаменимой роли метода воспитания в правильном формировании характера детей и подростков. Исследование проводилось в несколько этапов. В ходе исследования

были исследованы методы семейного воспитания, и на их основе изучены типы личности подростков. Конечно, охватить все эти факторы невозможно. Поэтому остановимся на отношениях внутри семьи подростков согласно предпосылке исследования.

Семейные отношения подростка складываются в первую очередь с его родителями, братьями и сестрами. В определенное время их воспитывают бабушки и дедушки, дяди, тети и другие близкие родственники. Когда в этих отношениях возникает какое-либо нарушение, оно становится источником психогенности у подростка. Психогенное расстройство психики может за короткий промежуток времени вызвать очень серьезные последствия. Возникновение психогенных изменений может происходить и в результате ослабления организма, длительных психических нагрузок. В классической и современной педагогической психологии существует множество подходов к семейному воспитанию. Психологи считают, что отношение родителей к ребенку является одним из важнейших факторов развития личности ребенка. В связи с этим родители делятся на три основные группы. Демократический метод воспитания основан на теплых отношениях в семье, уважении личности ребенка и предоставлении ему свободы. Поскольку в демократической образовательной среде обеспечиваются благоприятные условия для свободного развития детей, их творческих и активных способностей, у детей, растущих в этом типе семьи, проявляются такие качества, как сотрудничество и легкость в построении отношений с окружающими. Чувства взаимного уважения, любви и привязанности занимают в этом стиле более видное место (Педагогіка развития, 2017: 26).

Авторитарный метод воспитания более распространен в современных семьях. Этот метод воспитания является воспитанием, ориентированным на строгую обязательную дисциплину. Авторитарные родители требуют, чтобы подростки следовали правилам и безоговорочно принимали требования своих родителей. Поскольку такие дети привыкли к тому, что их постоянно контролируют, они не могут ничего делать свободно, замкнуты в себе, нерешительны, малообщительны. Иногда в таких семьях более вероятно, что распорядок дня не спланирован должным образом. Это приводит к тому, что дети проводят много времени перед компьютером и не могут правильно распределить свое время. Родители с либеральным методом воспитания легко и пренебрежительно относятся к своим детям. Они очень

мало времени проводят со своими детьми. Дети растут сами по себе из-за отсутствия должного внимания и заботы. Все это негативно проявляется в подростковом возрасте. И вот тогда дети начинают искать необходимое внимание и заботу в других людях. В этом случае первые шаги к большой опасности сделаны. Большинство малолетних преступников и правонарушителей – дети из таких семей. Во многих странах современная семья серьезно пострадала. Увеличение бракоразводных процессов, конфликты в половине поместий и т. д. такие проблемы – серьезные проблемы. Год за годом взросление без отца и матери, неполные семьи и т.д. увеличивается количество детей, направляемых в интернаты по разным причинам (Joseph, 2013: 180).

Особенности семейного воспитания, личностные качества родителей, стиль воспитания, отношение к подросткам, участие в их социальном развитии и другие факторы комплексно воздействуют на детей. Однако доказано, что важнейшую роль в воспитании, особенно в формировании психического развития и поведения, играет семья. Зависимость подростка от семьи очень сильна. Большая часть его потребностей удовлетворяется в семье. Неудовлетворение определенных потребностей приводит к явному или внутреннему беспокойству.

Контроль социального поведения подростка.

Контроль социального поведения подростка также является одной из важных обязанностей семьи. В подростковом возрасте потребность в социализации и самостоятельности чрезвычайно сильна, но еще недостаточно сформированы необходимые качества, чтобы стать полноценным членом общества. Если эта потребность подростка не удовлетворяется или семья не в состоянии удовлетворить эту потребность, то это либо нарушает социальные нормы, либо возникают проблемы в формировании психики и развитии личности. Если нарушения считать начальным симптомом, то со временем они будут углубляться, возникать шизофрения, депрессия, психоз и т. д. приводит ко многим психологическим проблемам (Əlizadə, 2010: 73-75).

В результате проведенного исследования исследования А.Е. Личко и К. Леонгарда выявили множество нарушений, встречающихся у подростков, или девиантных понятий и т.д. в начале разорванные отношения с родителями. Эти и подобные ситуации начинают происходить, когда родители оставляют подростка без присмотра, оставляют его одного, не оказывают помощи в случае необходимости, не интересуются его работой (деятельностью), не испытывают к нему значимости. То есть именно нарушение отношений стоит в голове

у подростков, которые воспитываются с трудом. Купер Смит, автор нескольких исследований в этом направлении, пишет по итогам своего исследования важности воспитания детей: «Мальчики, которые верят в себя, принадлежат родителям, которые верят в себя и контролируют свои эмоции. Между этими родителями и их детьми существует полная совместимость в вопросах воспитания» (Angie Rumaldo, 2003: 49-54).

Следует отметить, что исследования, проведенные по изучению роли отцов в формировании характера, показали, что характер взаимоотношений детей с отцами в детстве напрямую влияют на их отношения с супругами в будущих браках.

Также авторитарное воспитание родителей приводит к более негативным последствиям для мальчиков, чем для девочек. Эти дети находятся на низком уровне восприятия и адаптации к социуму, у них снижены учебные и творческие способности, ослаблено чувство лидерства, творчества и уверенности в себе в отношениях со сверстниками.

Г.Саймон, видный исследователь и психолог, в своих исследованиях о демократических семьях пишет, что академические оценки и индекс интеллекта детей этих семей превосходят других по сравнению с другими методами воспитания. Эти дети творческие, любознательные и очень популярны среди сверстников. У них всегда проявляются лидерские качества (Abbasova, 2010: 52).

Выдающиеся исследователи Гельд и Мартин Янеф наблюдали за 134 подростками школьного возраста и просили их оценить материнскую любовь и в какой степени матери были положительным символом их влияния на их жизнь. Подростков также спрашивали об их отношениях с самыми близкими друзьями и о том, насколько сильно они хотят быть похожими на своих друзей. Полученные результаты показали, что девочки, имеющие искренние отношения с матерью и выбравшие ее своим идеалом, более добры и искренни со своими друзьями. Наоборот, девочки, которые не могут иметь должных отношений с матерью, не способны и к отношениям со своими сверстницами.

Демократические взгляды семьи оказывают максимальное влияние на уровень развития детей. Факты также показывают, что дети работающих матерей демонстрируют более адекватное социальное и личное поведение в школе, чем другие дети.

Модель «педагогическая слепота» оказывает ряд негативных последствий на развитие психики подростка и формирование его личности. Подростки реагируют на неправильную позицию или требования родителей грубым нарушением пра-

вил. Подросток проявляет агрессивное поведение, а родитель, не способный на это, вынужден бездействовать. В результате подросток постепенно теряет контроль над собой. Неправильная позиция родителей, их постепенный уход в себя, попытки исправить недостатки имеют обратный эффект. В итоге между подростком и родителем возникает дистанция и отдаленность, формируется детский негативизм (Əliyeva, 1996: 17-19).

Еще одна ошибка родителей состоит в том, что во многих случаях они предвосхищают события, как будто заставляя своих подростков поступать наоборот. Не выясняя их мнения ни по одному вопросу, сразу делают выводы: он не может этого сделать, он не будет этого делать и т. д. Поступая таким образом, они вызывают у детей определенное раздражение.

Одна из негативных тенденций в семейных отношениях связана с эмоциональной холодностью родителей по отношению к подростку. Другая проблема связана с конфликтом между родителями. В споре между мужем и женой одна сторона всегда использует подростка, чтобы обвинить в чем-то другую. Для них это считается неприятной ситуацией.

Во многих случаях родители относятся к подросткам как к младенцам. Даже некоторые родители признаются, что строить отношения со старшими детьми (подростками) сложно и неинтересно. Тот факт, что их ребенок уже вырос, как бы вызывает у них какой-то страх, и они не хотят с этим мириться. В итоге родители снижают к ним требования.

Может быть много причин, по которым родитель совсем не испытывает или испытывает слабое чувство любви к своему ребенку. Одна из них заключается в том, что родитель в детстве попал в такую же ситуацию со своими родителями, а другая связана с характером родителя. В молодых семьях, по сравнению с пожилыми, любовь к детям проявляется немного меньше.

Во многих случаях родители подходят к подростку с точки зрения качеств, присущих женщине или мужчине в целом, исходя из собственных представлений, без учета особенностей подростка. Такие отношения находят свое отражение в образовании. Семейные отношения становятся более эффективными, когда каждый из ее членов может влиять на других, при решении различных вопросов выслушивается мнение каждого и формируется общее мнение. Контроль семьи за социальным поведением подростка всегда должен быть в центре внимания.

Наблюдая за влиянием семьи на подростка, мы пришли к ряду выводов. Один из важных вопро-

сов, привлекающий внимание, связан с низкой требовательностью родителя к подростку. Такую систему воспитания можно назвать нерешительностью родителя или слабым местом его личностных качеств. Иногда ситуация даже доходит до того, что родитель идет на компромисс тогда, когда он вообще не должен этого делать. Такая ситуация возникает из-за того, что подросток испытывает родителя, находит его слабые места и использует их в своих интересах. Характерной чертой таких семей является то, что подросток верит в свою правоту, уверенно настаивает на этом. Родитель проявляет нерешительность и винит в нарушениях только себя. Однако это уже не имеет никакого значения (Əliyev, 2008: 81).

Одной из ошибок, допускаемых в семейном воспитании и налаживании семейных отношений, является страх «потерять» ребенка, то есть отдалиться от него. Этот тип родителей проявляет нерешительность в своих поступках и поведении, они смотрят на своих детей, как на беспомощных младенцев, стараются о них заботиться, думая, что им в любой момент может понадобиться помощь. Это случается по разным причинам. Одна из самых важных причин заключается в том, что ребенок рождается после долгих ожиданий, другая же причина в том, что ребенок рождается больным и слабым. Каждый из них создает у родителей страх их потери. Вот почему большинство родителей начинают делать все, что говорит ребенок, чтобы хотя бы компенсировать это. В результате у ребенка вырабатывается стойкое чувство уверенности и привыкание к определенному комфорту.

Для того, чтобы выяснить точную причину нарушений между родителем и подростком, устранить ее, необходимо познакомиться со всей семьей и провести обширное расследование. Обучение этим отношениям считается очень сложным процессом и занимает много времени. Когда семья не настроена на решение проблемы, ситуация усложняется и появляются новые негативные моменты. Особое внимание следует уделить общению в семье. Самое главное условие здесь – мотивация.

Одним из факторов, оказывающих негативное влияние на семейную среду, является наличие крайне жестких правил в семье. В этом случае члены семьи теряют инициативу и самостоятельность, и в итоге возникает стрессовая ситуация. При этом происходит социальная изоляция, что негативно сказывается на социализации подростка. Иногда, казалось бы, незначительный фактор может привести к более серьезным проблемам.

Несомненно, семья включает в себя ряд ролей, выполняя множество задач, связанных с воспитанием и поведением. Важнейшей из этих ролей является воспитание подростков, формирование у них социального, духовно-психологического и эмоционального общения. В результате дети и молодежь имеют разные позиции, возможности адаптации и поведенческие стереотипы. Таким образом, в зависимости от возможностей, методов и приемов, применяемых в семейном воспитании и вообще во всех своих сферах жизнедеятельности, оно влияет на процесс социализации подростков. Помимо всего этого, следует отметить, что начинать их выполнение следует с младенческого возраста, а не по достижении ребенком подросткового возраста. Самая большая нагрузка ложится на родителя. Рибель предлагает анализировать отношения, складывающиеся между детьми и родителями, с точки зрения чувств, эмоций и любви (Community programs, 2009: 133).

По его словам, некоторые действия матери, такие, как запугивание, телесные наказания детей, агрессия и другие подобные характеристики,

вызывают у детей обиду и другие негативные последствия. Девочки обычно своими поступками хотят быть похожими на своих матерей. Подросток, который не может наладить искренние отношения с мамой в домашних условиях, начинает искать эту искренность в представителях своего или противоположного пола. Подростки хотят, чтобы к ним проявляли больше уважения, как к личности. Больше негативных ситуаций проявляются с отцами (равнодушие, отчужденность, нетерпимость, грубость), считается, что причину следует искать как в отце, так и в самом ребенке.

Выводы. Несомненно, подростки, растущие в разных семьях, по-разному относятся к своим родителям. Иная ситуация в вполне здоровой семье с одним родителем или с детьми, которые растут и живут в сложной семейной обстановке (конфликты) и понимают своих родителей. С точки зрения работы родителей, образования, социальной активности, способов проведения досуга, их способности общаться друг с другом и с другими людьми дети, растущие в этой семье, имеют разные представления о семейных взаимоотношениях.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Əliyev B.H. Şəxsiyyətəyönümlü təhsil sistemində şəxsiyyət və təhsilin qarşılıqlı əlaqəsinin psixopedaqoji problemləri. Bakı Universitet xəbərləri 2008. 156 s.
2. Əliyeva G.B. Yeniyetmələrin yenidəntərbiyəsində cinsi xüsusiyyətlərin nəzərə alınmasının psixoloji əsasları. Bakı: 1996. 210 s.
3. Abbasova A.N. Pedaqogika. Bakı: Mütərcim 2010. 219 s
4. Əlizadə Ə.Ə., Əlizadə H.Ə. Yeni pedaqoji təfəkkür, psixouyğunluq. Bakı: 2010. 190 s.
5. Angie Rumaldo. Understabding your child's and teen's behavior. 2003, 154 p
6. Community programs to promote youth development. National research council, institute of medicine. 2009. 405 p.
7. Joseph M. Rey's IACAPAP, E-textbook of child and adolescent mental health, 2013. 200 p
8. Педагогика развития: содержательный досуг и его секреты / Под ред. Кареловой И.М.. – Рн/Д: Феникс, 2018. – 288 с. .
9. Педагогика физической культуры. Учебник для студентов ВУЗов / Под ред. Неверковича С.Д.. – М.: Academia, 2017. 400 с.
10. Педагогика. Учебник для ВУЗов. Стандарт третьего поколения / Под ред. П. Тряпицыной. – СПб.: Питер, 2018. 16 с.

REFERENCES

1. Əliyev.B.H. Şəxsiyyətəyönümlü təhsil sistemində şəxsiyyət və təhsilin qarşılıqlı əlaqəsinin psixopedaqoji problemləri [Psychopedagogical problems of interaction of personality and education in the personality-oriented education system]. Bakı Universitet xəbərləri 2008. 156 s. (in Azerbaijani)
2. Əliyeva G.B. Yeniyetmələrin yenidəntərbiyəsində cinsi xüsusiyyətlərin nəzərə alınmasının psixoloji əsasları [Psychological basis of consideration of sexual characteristics in the re-education of adolescents]. Bakı: 1996. 210 s. (in Azerbaijani)
3. Abbasova A.N Pedaqogika [Pedagogy]. Bakı: Mütərcim 2010. 219 s (in Azerbaijani)
4. Əlizadə Ə.Ə., Əlizadə H.Ə. Yeni pedaqoji təfəkkür, psixouyğunluq [New pedagogical thinking, psychocompatibility]. Bakı: 2010. 190 s. (in Azerbaijani)
5. Angie Rumaldo. Understabbing your child's and teen's behavior. 2003, 154 p
6. Community programs to promote youth development. National research council, institute of medicine. 2009. 405 p.
7. Joseph M. Rey's IACAPAP, E-textbook of child and adolescent mental health, 2013. 200 p
8. Pedagogika razvitiya: soderzhatel'nyj dosug i ego sekrety [Pedagogical development: meaningful leisure and its secrets] / Pod red. Karelovoj I.M.. – Rn/D: Feniks, 2018. – 288 c. (in Russian)
9. Pedagogika fizicheskoy kul'tury [Physical culture pedagogy]. Uchebnik dlya studentov VUZov / Pod red. Neverkovicha S.D.. – M.: Academia, 2017. – 400 c. (in Russian)
10. Pedagogika [Pedagogy]. Uchebnik dlya VUZov. Standart tret'ego pokoleniya / Pod red. P. Tryapitsynoj. – SPb.: Piter, 2018. – 16 c. (in Russian)

УДК 377.091..69

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-2-33>

Марія НАКОНЕЧНА,
orcid.org/0000-0001-6883-8828

викладач

Львівського техніко-економічного фахового коледжу
Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна) nakonechna.m.v79@gmail.com

Любов ДОЛЬНИКОВА,
orcid.org/0000-0003-0719-2028

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна) lubov.v.dolnikova@lpnu.ua

КОМПОНЕНТИ, КРИТЕРІЇ ТА РІВНІ СФОРМОВАНOSTІ ПРОЄКТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ БУДІВЕЛЬНИКІВ

У статті розглянуто та подано характеристику компонентів, критеріїв та рівнів сформованості проєктної компетентності майбутніх фахівців загалом і бакалаврів з будівництва та цивільної інженерії зокрема, як визначальної фахової компетентності. На основі аналізу теоретичних досліджень встановлено, що критерії виступають певними показниками, які відображають динаміку та взаємозв'язки між компонентами освітнього процесу. Схарактеризовано підходи до визначення блоків критеріїв по встановленню сформованості проєктної компетентності майбутніх бакалаврів будівництва та цивільної інженерії. Визначено, що ключовими структурними компонентами виступають мотиваційний, емоційно-вольовий, орієнтаційний або когнітивний, операційний та оцінний компоненти. Проаналізовано та розкрито суть виокремлених нами критеріїв і показників оцінювання сформованості проєктної компетентності майбутніх фахівців-будівельників, а саме ціннісно-мотиваційний критерій, що є основою для формування проєктної компетентності критерій. Цей критерій ототожнюється із зацікавленням у професії, позитивним ставленням до будівельної справи та зумовлює прагнення здобувача освіти до навчання, до професійного саморозвитку, удосконалення власних результатів навчання у формі знань та вмінь. Встановлено, що когнітивний критерій визначає наявність фахових знань, а операційно-діяльнісний критерій визначає рівень практичної здатності фахівця застосувати набуті знання і вміня під час проєктування і саме він сприяє розвитку креативного критерію, як прояву високого рівня творчої і дослідницької компетентності майбутнього фахівця з будівництва та цивільної інженерії, відповідальності щодо своєї діяльності, формування особистісних, індивідуальних та професійних якостей. Обґрунтовано, що зазначені критерії та компоненти формування проєктної компетентності майбутніх фахівців з будівництва оцінюють за низьким, середнім, достатнім та високим рівнем, наведено аналіз засобів вимірювання і встановлення рівнів сформованості проєктної компетентності на основі виокремлених критеріїв.

Ключові слова: критерії, компоненти, рівні, бакалаври з будівництва та цивільної інженерії, проєктна компетентність.

Mariya NAKONECHNA,
orcid.org/0000-0001-6883-8828

Teacher

Lviv Technical and Economic Professional College of Lviv Polytechnic National University
(Lviv, Ukraine) nakonechna.m.v79@gmail.com

Lyubov DOLNIKOVA,
orcid.org/0000-0003-0719-2028

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Pedagogy and Innovative Education
Lviv Polytechnic National University
(Lviv, Ukraine) lubov.v.dolnikova@lpnu.ua

COMPONENTS, CRITERIA AND LEVELS OF FORMATION OF DESIGN COMPETENCE OF FUTURE BUILDERS

The article considers and presents the characteristics of the components, criteria and levels of formation of project competence of future specialists in general and bachelors in construction and civil engineering in particular, as a defining

professional competence. Based on the analysis of theoretical studies, it was established that the criteria are certain indicators that reflect the dynamics and relationships between the components of the educational process. Approaches to defining blocks of criteria for establishing the formation of project competence of future bachelors of construction and civil engineering are characterized. It was determined that the key structural components are motivational, emotional strong-willed, orientation or cognitive, operational and evaluation components. The essence of the criteria and indicators for assessing the development of the project competence of future construction specialists, which we have identified, was analyzed and revealed, namely the value-motivational criterion, which is the basis for the formation of project competence of crineria. The criterion is identifsed with the interest in profesion work andcauses desire of student to study, to professional self-development, improvement of own learning results in the form of knowledge and skills. It was established that the cognitive criterion determines the availability of professional knowledge, and the operational and activity criterion determines the level of the specialist's practical ability to apply the acquired knowledge and skills during design, and it contributes to the development of the creative criterion, as a manifestation of a high level of creative and research competence of the future specialist in construction and civil engineering, responsibility for one's activities, formation of personal, individual and professional qualities. It is substantiated that the specified criteria and components of the formation of project competence of future construction specialists are evaluated at a low, medium, sufficient and high level, an analysis of the means of measurement and establishment of the levels of the formation of project competence based on the selected criteria is given.

Key words: criteria, components, levels, bachelors in construction and civil engineering, project competence.

Постановка проблеми. Підготовка майбутніх бакалаврів з будівництва та цивільної інженерії (далі БЦІ) є складним та багатоаспектним процесом. Зокрема, формування компетентностей майбутніх фахівців передбачає вивчення теоретичних основ будівельних технологій, теорій, принципів, понять та методик фундаментальних і загальноінженерних дисциплін. Практично всі навчальні компоненти освітньо-професійної програми підготовки бакалаврів з БЦІ містять результати навчання у формі знань та сформованих умінь, що формують одну з найважливіших компетентностей інженера, а саме проєктну компетентність.

У галузевому стандарті вищої освіти галузі знань «Архітектура і будівництво», в якому зазначені необхідні компетентності, наголошується, що об'єктами вивчення є процеси проєктування, будівництва, експлуатації, зберігання і реконструкції будівельних об'єктів, інженерних систем та технологічних процесів, а цілями навчання є підготовка спеціалістів до проєктування та спорудження будівель, інженерних будов та систем, створення будівельних конструкцій, експлуатації та переобладнання будівельних об'єктів. Тому ефективність фахової підготовки майбутніх бакалаврів з БЦІ визначається готовністю фахівця до реалізації проєктної діяльності, що зумовлює необхідність визначення рівня сформованості проєктної компетентності та відповідних критеріїв.

Аналіз останніх досліджень. Питання фахової компетентності досліджували Л. Волошко, О. Гулай, О. Дендеренко, Е. Іванова, Г. Єльнікова, Л. Кідіна, Н. Нагорна, В. Ягупов і т.д. Аналізу та обґрунтуванню понять «компоненти», «критерії» та «рівні» присвячено наукові дослідження великої плеяди педагогів-дослідників. Критерій як показник для оцінювання чи визначення явища, процесу чи досліджуваного об'єкту, в нашому

випадку фахової та проєктної компетентності вивчали П.Лузан, С.Гончаренко, Г. Дмитренко, Г. Олійник, В. Тернопільська, О. Меньяло, В. Семиченко, А. Семенова, Л. Цвіркун.

У дослідженнях С. Вітер для конкретизації і цілісного обґрунтування сформованості певних компетентностей пропонуються такі структурні компоненти: мотиваційний, вольовий або емоційно-вольовий, орієнтаційний або когнітивний, операційний або діяльнісно-практичний та оцінний, а також виокремлюються низький, середній, достатній та високий рівні сформованості досліджуваної компетентності.

У наукових дослідженнях особливостей організування педагогічного процесу спостерігаємо спостерігаємо різні погляди та думки щодо зазначених категорій, а відсутність єдиних підходів у трактуванні цих категорій і зумовило вибір теми нашого дослідження.

Метою статті є аналіз сутності та встановлення взаємозв'язку компонентів, критеріїв та рівнів сформованості проєктної компетентності бакалаврів з будівництва та цивільної інженерії.

Виклад основного матеріалу дослідження. У педагогічній практиці для оцінювання будь-якої дії чи процесу використовують поняття «критерій» та «рівні сформованості». Критерій це ознака, завдяки якій відбувається оцінювання, визначення, класифікація явища чи процесу. Як зазначено в енциклопедичній літературі критерії й показники якості навчальної діяльності є сукупністю ознак, на базі яких складають оцінку результату освітнього процесу, що відповідає визначеній меті. С. Гончаренко (2011:245) визначає «критерій» як «ознаку, на основі якої здійснюється оцінка будь-чого; мірило».

Багато педагогів-теоретиків термін «критерій» вважають якістю, властивістю, ознакою досліджу-

ваного об'єкта, за допомогою чого можна оцінити чи визначити якусь міру, розвиток та тенденцію. Критерії визначаються певними показниками, які окреслюються певними кількісними або якісними характеристиками. На нашу думку критерії мають розкриватися через показники, які вказуватимуть про вираження даного критерію у тій чи іншій мірі, а самі критерії повинні відображати динаміку якості, яку вимірюють. За допомогою критеріїв необхідно встановити зв'язки між усіма компонентами досліджуваної системи в якій критерії повинні охоплювати основні види діяльності.

Цікавим є досвід виокремлення критеріїв за блоками: об'єктивними та суб'єктивними; результативними та процесуальними; нормативними та індивідуально-варіативними; заданого та прогностичного рівнів; фахового навчання і творчості; соціальної активності та фахової придатності; якісними та кількісними.

На думку А. Семенової (2009) критерії варто класифікувати: як інтегральні критерії для розуміння загалом стану явища чи процесу; як часткові критерії для розуміння загалом стану явища чи процесу; як часткові критерії для розуміння складових явища чи процесу; як поодинокі критерії для розуміння окремих аспектів складових явища чи процесу.

Погоджуємося із Н. Усамбаєвою (2006), що «критерій слугує істотною ознакою явища чи процесу, на базі якої дослідники відокремлюють ступінь розвитку фахової компетентності студентів як експериментальних, так і контрольних груп» (с. 71). І вважаємо, що критерієм є сукупність основних показників, які розкривають норму як вищий рівень розвитку відповідної якості.

У педагогічній практиці є загальні вимоги до сутності критеріїв, а саме:

- критерії мають відтворювати ключові закономірності діяльності та розвитку досліджуваного явища; за допомогою критеріїв повинні встановлюватися зв'язки між всіма компонентами аналізованого явища; критерії повинні розкриватися через показники, за якими можна судити про більший або менший ступінь вираженості даного критерію; критерії мають відтворювати динаміку вимірюваної якості в часо-просторі; якісні показники мають об'єднуватися із кількісними, доповнюючи одні одних (Коростіль:140).

У багатьох наукових джерелах термін «критерій» насамперед пов'язують з поняттям «показник», який розуміють як узагальнену характеристику властивостей об'єкта або процесу. Також показники класифікують як: якісні – вказують наявність чи відсутність певної властивості та

кількісні – визначають ступінь вираженості властивості. Такі показники свідчать про результати роботи або процесу, сформованості того або іншого критерію. Дослідники, зазвичай, використовують два підходи: якісний (номінальні або категоріальні змінні у вигляді певних експериментальних груп чи класів) і кількісний (порядкові або інтервальні змінні, які дають більш чітке уявлення про динаміку досліджуваного явища).

Отже, узагальнюючи наведені трактування маємо наступне: критерій – це об'єктивна матеріалізована ознака, яка служить для оцінювання ступеню досягнення певної мети, кількісна міра деякого явища як результату та чогось. Критерій чи показник є конкретною характеристикою або чітким показником тієї чи іншої дії, в нашому випадку показником фахової компетентності та дає підстави для аналізу її розвитку.

Науковці Г. Олійник, В. Тернопільська, О. Меньяйленко та Г. Монастирна, В. Семиченко, А. Семенова, Л. Цвіркун подають характеристику критеріїв і показників якості освітнього процесу, як сукупності ознак, що оцінюють умови, процес і результат навчальної діяльності. Також ці вчені розрізняють зовнішні критерії, що визначаються якістю функціонування закладу освіти та внутрішні критерії, що пов'язані з процесом і результатом навчальної діяльності.

Узагальнюючи результати досліджень науковців виокремлюємо такі структурні компоненти сформованості професійної компетентності: *мотиваційний* (позитивне ставлення до професії, зацікавленість у результатах своєї діяльності, інтерес до інноваційної діяльності у галузі техніки і технології; зацікавленість розвитком суміжних наочних областей знань і галузей; задоволеність процесом і результатами інноваційної діяльності; потреба у неперервній самоосвіті і саморозвитку для успішної інноваційної діяльності); *вольовий або емоційно-вольовий* (уміння скеровувати дії, самоконтроль, самоконтроль в процесі інноваційної діяльності, високий рівень саморегуляції і саморефлексії; здатність швидко адаптуватися до постійно змінних умов тощо); *орієнтаційний або когнітивний* (знання та уявлення про особливості й умови професійної діяльності, фахові вимоги до особистості, розуміння особливостей технічних і технологічних інновацій, володіння базовими знаннями, тенденціями розвитку); *операційний* (здатність володіти способами і прийомами професійної діяльності; вміння планувати, опрацювати, аналізувати і подавати отримані дані, професійно обґрунтовувати запропоновані рішення; вміння доводити результати наукових досліджень

до нового або вдосконаленого продукту чи технології); *оцінний* (самооцінка власної професійної підготовленості і відповідності процесу вирішення професійних завдань оптимальним трудовим зразкам).

Т. Бондаренко (2012) у працях щодо теоретичних підходів до визначення змісту, структури та етапів формування професійних компетентностей майбутніх фахівців виокремлює такі компоненти цих компетентностей, як *емоційно-ціннісний; когнітивний; діяльнісно-практичний*.

Для цілісної характеристики формування фахової компетентності педагоги виокремили рівні її сформованості: *низький*, що показує недостатній рівень визначених критеріїв та показників, низький рівень навчання, недостатньо сформовані практичні навички, відсутність мотивації, неусвідомленість щодо обраної діяльності чи професії; *середній*, що показує неповну сформованість фахових компетентностей, невідповідність між теоретичними та практичними знаннями, невміння подолати зовнішні деструктивні фактори, нездатність самовдосконалюватися та саморозвиватися для власного професійного зростання та здатності бути конкурентоспроможним; *високий*, що демонструє високий рівень фахової підготовки, а саме високий рівень освоєння теоретичного матеріалу та практичних навичок, вміння розв'язувати професійні задачі, прагнути до професійного вдосконалення, усвідомлювати важливість обраного фаху.

Проаналізуємо детальніше критерії і показники оцінювання сформованості проєктної компетентності майбутніх фахівців-будівельників.

1. *Ціннісно-мотиваційний критерій* є основою для формування проєктної компетентності. Власне ціннісно-мотиваційний критерій корелюється із зацікавленням у професії, позитивним ставленням до будівельної справи, що зумовлює прагнення до навчання, до самонавчання, удосконалення власних знань та вмінь. Соціальний мотив ідентифікується з самореалізацією та самоствердженням.

2. *Когнітивний критерій* фахової компетентності визначає передусім наявність фахових знань як особливої форми опанування результатами пізнання, процесу відтворення реальності, характерної усвідомленням їхньої правдивості. Невід'ємні ознаки знань – їх систематичність, усвідомлення та осмислення. Знання – складова світогляду людини, що сповна визначають її ставлення до реальності, духовні погляди й переконання, вольові ознаки особистості, вдачу. Вони – одне з джерел уподобань людини, необхідна умова роз-

витку її хисту (Багрій, 2012, с. 137). Фахові навички формують професіонала як суб'єкта фахової діяльності, адже перебувають в основі решти критеріїв сформованої фахової компетентності.

3. *Операційно-діяльнісний критерій* розкриває праксеологічний компонент проєктної компетентності та допомагає визначити рівень практичної здатності фахівця застосувати освоєні знання і вміння під час проєктування. Зміст такого критерію відтворює фахові досвід, поведінку, спроможність якісно виконувати інженерно-будівельні роботи.

4. *Креативний критерій* формування проєктної компетентності полягає в усвідомленні здобувачем освіти особливостей професійної діяльності в реальних умовах. Креативний критерій характеризується активністю фахівця з будівництва та цивільної інженерії, відповідальністю щодо своєї діяльності, формуванням особистісних, індивідуальних та професійних якостей. Творчі якості здобувача освіти починають формуватися під час навчального процесу, принцип наступності забезпечує поступове усвідомлення студентом суті майбутньої професії, проявляється самопізнання та можливість оцінити власні результати.

Категорія «рівень» є ступенем якості, величиною, досягнутою в чомусь; ступенем чиєсь освіти, підготовки, культури. Науковці по-різному визначають і характеризують рівні сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців. Так, Є. Павлютенков (2008) виділяє репродуктивний, адаптивний, локально-моделюючий, системно-моделюючий, творчий рівні. Я. Карлінська (2010) виокремлює елементарний, достатній, творчий рівні. Л. Маслак (2010) – елементарний, середній, рубіжний, просунутий.

Узагальнюючи вищевикладене, формуємо чотири рівні сформованості проєктної компетентності майбутніх бакалаврів з будівництва та цивільної інженерії: *низький, середній, достатній, високий*.

Низький рівень характеризується практичною відсутністю інтересу до фахових дисциплін, байдужим чи негативним ставленням до процесу навчання в цілому. Студенти не усвідомлюють значення фахових дисциплін у професійному розв'язку виробничих задач, процесів будівельного виробництва, що базуються на проєктній компетентності. Низький рівень характеризуємо лише деякими проявами проєктної компетентності: студент володіє елементарними вміннями щодо проєктування, тобто практичні дії відбуваються шляхом повторення вже існуючого (плану, проєкту, практичної роботи і т.д.) та під керівництвом викладача; здобувач освіти не вміє застосовувати

теоретичні знання та практичні вміння, відсутні самоконтроль, самооцінка та самоорганізація.

Середній рівень характеризується деякими проявами інтересу до вивчення фахових дисциплін, які формують проектну компетентність; активізація навчального процесу відбувається, здебільшого, внаслідок зовнішньої мотивації та стимулювання з боку викладача; здобувач освіти «відбуває» навчання і демонстрація результату відбувається тільки для оцінювання, тобто для складання іспиту чи заліку. На середньому рівні студенти намагаються засвоїти основні знання, мати елементарне розуміння особливостей діяльності будівельника, вміють виконати практичні роботи у вигляді проєктів (план поверху, перекриття, покрівлі, фундаменту, запроектувати будівельний майданчик), вміють користуватися нормативною та довідковою літературою.

Достатній рівень характеризуються активною пізнавальною діяльністю, високими результатами засвоєння теоретичного матеріалу з виокремлених нами дисциплін; вміння застосувати їх на практиці. Здобувач освіти усвідомлює роль відповідальності у професійній діяльності, володіє інтелектуальними навичками, розуміє сутність процесу будівництва: від етапу проектування до етапу здачі будівлі в експлуатацію, усвідомлює рівень відповідальності та необхідність обґрунтовувати прийняті рішення, вміє комунікувати та працювати в команді, здатен до самоорганізації, самоконтролю та самовдосконалення.

Високий рівень характеризується глибоким усвідомленням важливості обраної професії та значення фахових дисциплін у професійному зростанні майбутнього бакалавра з будівництва та цивільної інженерії. На цьому рівні здобувач освіти усвідомлено володіє проектною компетентністю, виявляє творчий підхід, володіє науковими поняттями, правилами, нормами, теоріями і концепціями; здатний комплексно підходити до проектування та проектних завдань, вміє приймати та обґрунтовувати креативні конструктивні рішення, пропонує авторські проєкти, готовий до

комплексного застосування знань в професійній діяльності; проявляє глибокі професійні знання. Студент здатний до самоорганізації та самоконтролю, прогнозування власних дій, об'єктивно оцінює та максимально використовує свої можливості і творчий потенціал; проявляє професійну культуру, прагне до самовдосконалення та досягнення успіху в професійній діяльності (Накопечна, 2021).

Для оцінки результату критеріїв формування проектної компетентності майбутніх бакалаврів з будівництва та цивільної інженерії ми використали такі засоби діагностики: тестове опитування, анкетування, оцінювання експертами результатів та якості навчальної діяльності студентів із проектування і моделювання, проаналізували результати і зробили попередній висновок, що сформована проектна компетентність майбутніх бакалаврів з БЦІ повністю характеризується за ціннісно-мотиваційним, когнітивним, операційно-діяльним, креативним критеріями такими засобами діагностики як тестове опитування, анкетування, оцінювання експертами результатів та якості навчальної діяльності студентів із проектування і моделювання за низьким, середнім, достатнім та високим рівнями.

Висновки та перспективи подальших розвідок. На підставі аналізу літературних джерел та наших досліджень визначено компоненти, критерії та рівні її сформованості проектної компетентності майбутніх бакалаврів БЦІ та встановлено, що ціннісно-мотиваційний критерій є основою для формування проектної компетентності в інтегральній єдності з когнітивним, операційно-діяльним та креативним критерієм. Чітке визначення критеріїв сформованості проектної компетентності майбутніх бакалаврів з будівництва та цивільної інженерії сприяє підвищенню їхньої професійної підготовки загалом. Перспективами подальших наших розвідок буде експериментальна перевірка рівнів сформованості проектної компетентності майбутніх бакалаврів з будівництва та цивільної інженерії на основі виокремлених критеріїв.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Багрій, В. Н. (2012). Критерії та рівні сформованості професійних умінь майбутніх соціальних педагогів. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*, 6, 10–14.
2. Бондаренко, Т. (2012). Визначення змісту, структури та етапів формування методичної компетентності у майбутніх вчителів біології. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 5(2), 150–155.
3. Гончаренко, С. У. *Український педагогічний енциклопедичний словник*. Рівне, Україна: «Волинські обереги», 2011
4. Карлінська Я. В. *Формування інформаційної компетентності здобувачів освіти комерційних коледжів у процесі навчання природничо-математичних дисциплін*. (Автореферат дис. канд. пед. наук: спеціальність 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти)., Житомир, Україна, 2010.
5. Коростіль Л.А. Самоосвіта як соціальне явище. *Педагогічні науки: зб. наук. праць*. 2009. № 1. С. 138–145.

6. Наконечна М. В. До питання критеріїв, компонентів та рівнів сформованості фахової компетентності. *Сучасні досягнення вітчизняних вчених у галузі педагогічних та психологічних наук: матеріали/тези міжнародної науково-практичної конференції*. (5–6 березня 2021 р., м. Київ). (с. 77–82). Київ, Україна: Київська наукова організація педагогіки та психології.

7. Павлютенков Є. М. *Моделювання в системі освіти (у схемах і таблицях)*. Харків, Україна: Основа, 2016.

8. Семенова А. В. *Теоретичні і методи засади застосування парадигмального моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів*. (Дисертація д-ра пед. наук: спеціальність 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти). Одеса, Україна: Південноукраїнський державний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського, 2009.

9. Уйсімбасва, Н. В. *Формування професійної компетентності майбутніх економістів в процесі науково-дослідної роботи у вищих навчальних закладах I–II рівня акредитації*. (Дисертація канд. пед. наук: спеціальність 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти). Кіровоград, Україна: Кіровоградський державний педагогічний університет ім. Володимира Винниченка, 2006.

10. Цвіркун Л. О. Критерії, показники та рівні сформованості проєктноконструкторської компетентності у процесі графічної підготовки. *Наукова діяльність як шлях формування професійних компетентностей майбутнього фахівця: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, 2015, Т. I*. (с. 77–79). Суми: ВВП «Мрія».

REFERENCES

1. Bahrii V. N. (2012). Kryterii ta rivni sformovanosti profesiinykh umin maibutnikh sotsialnykh pedahohiv. [Criteria and levels of formation of professional skills of future social pedagogues]. *Zbirnyk naukovykh prats Khmelnytskoho instytutu sotsialnykh tekhnolohii Universytetu*, 2012, Nr 6, Pp10–14 [in Ukrainian]

2. Bondarenko T. Vyznachennia zmistu, struktury ta etapiv formuvannia metodychnoi kompetentnosti u maibutnikh vychyteliv biolohii. [Determination of the content, structure and stages of the formation of methodological competence in future biology teachers] *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia*, 2012. Nr 5(2), Pp 150–155 [in Ukrainian]

3. Honcharenko S. U. *Ukrainskyi pedahohichnyi entsyklopedychnyi slovnyk*. [Ukrainian pedagogical encyclopedic dictionary] Rivne, Ukraina: «Volynski oberehy», 2011 [in Ukrainian]

4. Karlinska Ya. V. Formuvannia informatsiinoi kompetentnosti здобувачів освіти комерсійних коледжів у процесі навчання природничо-математичних дисциплін. [Formation of informational competence of students of commercial colleges in the process of learning natural and mathematical disciplines]: avtoreferat dys. kand. ped. nauk: 13.00.04. Zhytomyr, 2010 [in Ukrainian]

5. Korostil L.A. Samoosvita yak sotsialne vyshche [Self-education as a social phenomenon]. *Pedahohichni nauky: zb.nauk.prats*. 2009. Nr 1, pp. 138-145 [in Ukrainian]

6. Nakonechna M. V. Do pytannia kryteriiv, komponentiv ta rivniv sformovanosti fakhovoi kompetentnosti [To the question of criteria, components and levels of formation of professional competence]. *Suchasni dosiahnennia vitchyznianskykh vchenykh u haluzi pedahohichnykh ta psykhologichnykh nauk: materialy/tezy mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii*. Kyiv, Ukraina: Kyivska naukova orhanizatsiia pedahohiky ta psykhologii 2021, Pp. 77–82 [in Ukrainian]

7. Pavliutenkov Ye. M. Modeliuvannia v systemi osvity (u skhemakh i tablytsiakh) [Modeling in the education system (in diagrams and tables)] Kharkiv, Ukraina: Osнова., 2008 [in Ukrainian]

8. Semenova, A. V. (2009). *Teoretychni i metody zasady zastosuvannia paradyhmalnoho modeliuvannia u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh vychyteliv* [Theoretical and methodological principles of the use of paradigmatic modeling in the professional training of future teachers]: dysertatsiia d-ra ped. nauk: 13.00.04 Odessa, Ukraina: Pivdenoukrainskytsi derzhavnyi pedahohichnyi universytet im. K. D. Ushynskoho. 2009, [in Ukrainian]

9. Uisimbaieva, N. V. (2006). *Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh ekonomistiv v protsesi naukovodoslidnoi roboty u vyshchykh navchalnykh zakladakh I–II rivnia akredytatsii* [Formation of professional competence of future economists in the process of research work in higher educational institutions of the I-II level of accreditation]: dysertatsiia kand. ped. nauk: 13.00.04. Kirovohrad, 2006, [in Ukrainian]

10. Tsvirkun L. O. Kryterii, pokaznyky ta rivni sformovanosti proektokonstruktorskoï kompetentnosti u protsesi hrafichnoi pidhotovky [Criteria, indicators and levels of development of design and construction competence in the process of graphic preparation]. *Naukova diialnist yak shliakh formuvannia profesiinykh kompetentnostei maibutnoho fakhivtsia: materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii, 2015, Nr I*. Pp 77–79, Sumy: VVP «Mriia» [in Ukrainian]

УДК 37.02

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-2-34>**Наталія ОВЧАР,***orcid.org/0000-0003-1602-3840**аспірантка кафедри освітології та інноваційної педагогіки
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди
(Харків, Україна) savyak199@gmail.com*

АКТИВІЗАЦІЯ ЗАГАЛЬНО НАВЧАЛЬНИХ УМІНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ SMART-ТЕХНОЛОГІЙ

Стаття демонструє новий підхід до сучасного формату навчання у початкових класах європейських країн. Проаналізовані базові тенденції інформаційно-комунікативних технологій освітнього процесу. Головний акцент поставлено на Smart-технологіях та їхніх функціях. Безперервний освітній процес надзвичайно важливий для молодших школярів. Дослідження світового досвіду з даного питання сприятиме кращому його розумінню та подальшій реалізації в українських школах. Грамотне впровадження та використання таких технологій дозволяє «побороти страх» перед комп'ютером та інтернетом не лише учням, а й учителям, збагатити та удосконалити вже набуті знання й навички.

Були розглянуті новітні платформи для стаціонарного та дистанційного навчання. Зазначена практична цінність інноваційних технологій в освітньому процесі, оскільки розвиток молодших школярів неможливий без їх використання у теперішніх реаліях. Відбувається активна діджиталізація усіх сфер нашого життя. Потік отриманої нами інформації збільшується з кожним днем. Уміння нею керувати стане ключовим для сучасних людей. Тож, одним із головних завдань учителя виступає розвиток та удосконалення загально навчальних умінь учнів. Найбільш влучним виступають саме інформаційні технології та засоби. Вони не лише наочно показують прогрес сучасності, але й спонукають до його використання, роблячи його ненав'язливим та цікавим.

Використання SMART-технологій в освіті сприяє її швидшому удосконаленню. Змінює застарілі форми, методи, види тощо роботи на більш зручні та цікаві для сучасних дітей. Це підвищує інтерес до навчання, а також дає більше можливостей для діяльності самого школяра.

Використання інформаційних технологій має низку переваг. Зокрема, доступність. Учні вивчають не лише поданий вчителем матеріал, але й можуть швидко та якісно його збагатити. Мобільність. Навчання можна здійснювати у будь-якому зручному для вас місці. При цьому все ж залишається зв'язок з класом. Створюється атмосфера очної форми навчання. Підвищення навичок роботи з сучасними технологіями навчання. Дає можливість ознайомлюватися та працювати з різноманітними програмами та платформами, орієнтуватися в них.

Дослідження зазначеного питання є важливим пунктом у професійному становленні вчителя. Воно висвітлює досвід інших країн, що спонукає нас розвиватися та вдосконалювати власну роботу.

Ключові слова: *Smart-дошка, інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), SMART-технології, Інтернет-платформа.*

Nataliia OVCHAR,*orcid.org/0000-0003-1602-3840**Graduate Student at the Department of Education and Innovative Pedagogy
Kharkiv National Pedagogical University named H. S. Skovorody
(Kharkiv, Ukraine) savyak199@gmail.com*

ACTIVATION OF GENERAL ACADEMIC SKILLS OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS USING SMART TECHNOLOGIES

The article demonstrates a new approach to the modern format of education in primary classes of European countries. The basic trends of information and communication technologies of the educational process were analyzed. The newest Smart technologies and their functions were considered. The study of world experience on this issue will contribute to its better understanding and further implementation in Ukrainian schools. Competent implementation and use of such technologies allows not only students, but also teachers to «overcome the fear» of computers and the Internet, to remember and improve already acquired knowledge and skills.

The latest platforms for stationary and distance learning were considered. The practical value of innovative technologies in the educational process is indicated, since the development of younger schoolchildren is impossible without their use in current realities. Active digitization of all spheres of our life is taking place. The flow of information we receive is increasing every day. The ability to manage it will become key for modern people. Therefore, one of the main tasks of the teacher is the development and improvement of general educational skills of students. Information technologies and tools are the most effective. They not only visually show the progress of modernity, but also encourage its use, making it unobtrusive and interesting.

The use of SMART technologies in education contributes to its faster improvement. Changes outdated forms, methods, types, etc. of work to more convenient and interesting ones for modern children. This increases interest in learning, and also provides more opportunities for the activity of the student himself. The use of information technologies has a number of advantages. In particular, availability. Pupils study not only the material presented by the teacher, but can also quickly and qualitatively enrich it. Mobility. You can study in any place convenient for you. At the same time, the connection with the class remains. An atmosphere of face-to-face education is created. Improving the skills of working with modern learning technologies. Provides an opportunity to get acquainted with and work with various programs and platforms, orient yourself in them.

The study of this issue is an important point in the professional formation of a teacher. It highlights the experience of other countries, which encourages us to develop and improve our own work.

Key words: Smart board, information and communication technologies (ICT), SMART technologies, Internet platform.

Постановка проблеми. Базовими засобами особистісної мотивації учнів XXI століття вже давно стали не власне готові знання, подані учителем в розгорнутому варіанті, а доступність і відкритість необхідної інформації з будь-якої точки світу. Інформаційно-комунікаційні технології набувають все більш широкого кола вжитку серед учнів, студентів та педагогів. У результаті цього освітній процес щорічно зазнає нових змін у напрямку осучаснення та модернізації навчання, які передбачають партнерську взаємодію між вчителем та учнем, викладачем та студентом у всіх європейських країнах.

Аналіз досліджень. До найбільш продуктивного напрямку ІКТ можемо зарахувати мультимедійні засоби, які активізують сенситивність учня на емоційному та фізіологічному рівні. Цьому сприяють правильно підібраний колір, текст, графіка, звук, ефекти моделювання та форма зображуваного предмету. Теоретико-методологічними проблемами застосування мультимедіа в початковій школі цікавились такі науковці як П. Варвік, І. Вовчук, С. Кенвел, В. Ковалько, А. Морган, Р. Моцик, І. Ретинська, Б. Сандберг та інші.

Зручність усіх смарт-технологій полягає в унікальній функції впливу на кожного учня та мотиваційній взаємодії всього класу під час виконання завдань (Smith, 2005).

Мета статті полягає у визначенні теоретично-практичної цінності смарт-технологій у початковій школі.

Виклад основного матеріалу. Актуальність використання мультимедійних засобів зумовлюється декількома причинами: по-перше, всі електронні засоби сприяють унаочненню й кращому запам'ятовуванню матеріалу, по-друге, це найбільш точний метод систематизації, діагностики та контролю учнівських досягнень на кожному навчальному етапі. Також запровадження

За словами В. Бикова інтерактивні засоби навчання оптимізують роботу вчителя, організують безперервний контроль навчання на всіх рівнях та сприяють реалізації різних форм роботи: від індивідуального до дистанційного й колективного (Биков, 2004: 15).

В Європі та США Smart-технології зарекомендували себе як одна з найдоцільніших методик навчання.

Найпоширенішими формами такого навчання можемо виокремити наступні:

Blended learning (змішане навчання), яке передбачає використання класичного й онлайн-навчання. Якість такого підходу до опрацювання шкільних тем залежить від підбраного вчителем матеріалу, який має добре засвоюватися за будь-яких обставин.

Rapid learning (прискорений режим) – це швидка подача навчального матеріалу на смарт-дошці у формі слайд-шоу, ілюстрацій, відеоматеріалів, презентацій, що значно економить час учителя.

Mobile learning. Така форма організації навчального процесу є досить поширеною серед європейських учнів-початківців. Сутність такого процесу полягає в підключенні гаджетів до єдиного серверу, яким керує тьютор чи модератор. У такий спосіб кожен учень отримує одну й ту ж інформацію, але керує нею індивідуально.

Активне впровадження соціальних мереж в освітній процес спровокувало створення абсолютно модерної технології онлайн-навчання Smart Virtual Classroom (відкритий цифровий/віртуальний клас), де головну роль віддали не класичним підручникам та зошитам, а інтерактивній дошці, під'єднаній до Інтернет-мережі. За допомогою неї вчитель демонструє всі наочні матеріали, які синхронізовано відкриваються в електронному блокноті кожного учня. Редагувати та коректувати завдання дитина може індивідуальним стилосом у своєму цифровому блокноті. За потреби всі завдання учнів в індивідуальному чи колективному порядку учитель може спроектувати на великий планшет. Підключившись до мережі роботу над виконанням завдань можна продовжити в зручний час та в будь-якому місці.

Реалізація всіх функцій SMART-технологій у процесі навчання можлива за умови використання будь-яких технічних засобів, серед яких системи IOS та Android, Macbooks, AppleWatch, iPad, Smart TV, проектори, SmartBoard та інше.

Сучасна Smart-освіта має на меті використання значної кількості корисної й доступної інформації та новітніх мультимедійних прийомів. Головним завданням такого проекту є створити необхідні умови для самореалізації учнівських та педагогічних колективів шляхом пошуку та навігації потрібного контенту.

М. Кларін розмірковує над Smart-освітою як над об'єктом абсолютно нового культурно-історичного здобутку (Кларін, 2014: 71). Науковець акцентує на тому, що класична освітня парадигма не здатна охопити широту всіх сучасних задач.

Головні тенденції модернізованої освіти висвітлені в журналі FORBS. Європейська освітня практика схиляється до таких тенденцій:

- дистанційне навчання, результатом якого є значне зростання відеопрактикумів, курсів на YOUTUBE каналах, платформ для онлайн-уроків;
- створення персоналізованих навчальних програм;
- мотивація навчального процесу шляхом активного застосування ігрових технологій як серед молодших, так і серед старших школярів;
- витіснення класичних дидактичних матеріалів та паперових навчальних засобів електронними книгами та документами;
- сприйняття понять реального світу через призму відеоігр та віртуального простору.

Окреслені smart-тренди указують не лише на популяризацію новітніх технологій, а й на глобалізацію й абсолютну трансформацію освітньої системи.

Загальний спектр сучасного навчання не можливо уявити без загальнодоступних інтернет-ресурсів, серед яких можна виділити Web 2.0, Instagram, Twitter, Facebook, Tik Tok, Zoom, Coursera, Prometheus, Куншт, iLearn, EdEra, KhanAcademy, Learning.ua, МійКлас та багато інших (Василенко, 2014: 26).

Smartboard належить до найуживаніших засобів модернізованого навчання у школі. Цей девайс дозволяє презентувати будь-який тип інформації. Окрім цього, сенсорна панель дошки передбачає можливість писати на ній, виділяти головне, малювати та змінювати зображення. Така робота з дошкою позитивно впливає на розвиток розумових здібностей, візуального та кінетичного сприйняття.

Шкільні сенсорні поверхні дають змогу учителям подавати новий матеріал із супроводжуючими візуальними примітками та зауваженнями. Це дає додаткові переваги в імпровізації та гнучкості у виборі інформації. Будь-якої миті можна скористатися електронним маркером для записів потрібного тексту на заміну класичній крейді. Протягом

роботи легко керувати ілюстративним матеріалом та створювати додаткові записи в наявному методичному файлі під час заняття, адаптуючи його під конкретних учнів. Динаміка таких занять має динамічний та захоплюючий характер в режимі реального часу з використанням віртуальних прийомів (Моцик, 2013).

Мультимедійні борди мають ряд важливих функцій, серед яких можна підкреслити наступні:

Редактор «SMART Notebook» допомагає у проектуванні слайд-шоу з різним графічним матеріалом, який підлягає копіюванню та всебічному редагуванню. Правильно підібрані матеріали забезпечують пізнавальний інтерес учнів, концентрацію уваги та формують загально навчальну компетенцію.

Функція «Rotation of the subject» дає можливість редагувати малюнки, змінювати форму, площу та розміри предметів.

Функція «Маркер» буде корисною під час вивчення мовних конструкцій та побудові синтаксичних одиниць: спеціальний набір опцій допомагає змінити шрифт тексту, підкреслити головне, виділити жиром чи курсивом, поєднати різні частини в єдине ціле і т.д.

Функція «Гумка» видаляє некоректні відповіді учнів, чим сприяє аналізу подальших дій у виконанні тих чи інших завдань.

Функція «Рух предмета» передбачає коректування вербально оформлених цілей та завдань. За допомогою неї можна змінити малюнки, відредагувати текст чи поставити у правильному порядку розташування відповідей у завданнях, наприклад тести на відповідність чи множинний варіант вибору.

Інструмент «Ножниці» забезпечує створення мозаїк, лото, вирізання та зберігання, з подальшим використанням елементів малюнків та речень в буфері обміну. Його доцільно застосовувати під час виконання вправ на швидкий запис слів, з опорою на ілюстрації та текст.

В основу SMART-технологій покладено 5 головних цілей, які зашифровані в аббревіатурі англійського слова: Self Directed (самокерований або самостійність), що означає самостійний підхід до вивчення нового. Роль учителя полягає в настанові та коректно скерованому напрямку роботи учнів. Motivated (умотивований) – від мотивації та пізнавального інтересу дітей залежить успіх отриманих результатів. Adaptive (адаптований, пристосований) – конкретні завдання підбирають для конкретних суб'єктів навчання з урахуванням вікових особливостей, розумового та фізичного рівня розвитку, місця, часу та додаткових умов.

Resource Free (вільні ресурси) – доступ до всіх навчальних ресурсів має бути обов'язково відкритий для всіх учасників навчання без винятків. Technology Embedded (вбудовані технології) – перманентне забезпечення процесу навчання сучасними технологіями.

Розглянемо можливі напрямки використання інтерактивної дошки в процесі дослідницької діяльності молодших школярів.

Презентація та демонстрування візуалізує за допомогою ілюстрацій, схем та графіки ту інформацію, яка досить важко засвоюється на слух.

Експерименти та моделювання дають змогу учням створювати нові міжпредметні паралелі, креативно виражати свої ідеї у будь-якій візуальній формі, подавати абстрактні ідеї та концепції.

Мотивація навчального процесу здійснюється шляхом простого, зручного та швидкого доступу до різноманітних інформаційних ресурсів. Результатом цього є реалізація незвичайних ідей та активізація творчої діяльності учнів початкових класів.

Економія часу завдяки заздалегідь підготованим матеріалам та безперервному поданні нової інформації з інтернет-джерел.

Використані файли завжди можна відновити за допомогою функції автоматичного пошуку й використати для повторної роботи (Бонч-Бруевич, 2010: 82-83).

До корисних девайсів сучасних учителів варто зарахувати й смартфон, у пам'ять якого вбудована величезна кількість корисних функцій. Завантаживши необхідний додаток з Apps Store чи Play Market, можна отримати доступ до будь-яких платформ: Viber, Skype, Telegram, Whatsapp, хмарних сховищ (Google Drive, Dropbox), соціальних мереж (Facebook, Twitter), блогів, підкастів вебсторінок, відео ресурсів (Youtube) та багато іншого. Також існує значна кількість спеціалізованих навчальних програм для засвоєння, перевірки та контролю знань, завдяки чому освітній процес можна вести в дистанційному режимі.

Додаток Google Maps може допомогти зорієнтуватися у невідомій місцевості на позакласних уроках. Також ним можна користуватися під час вивчення іноземних мов чи географії.

До переліку сучасних технологічних джерел можна також зарахувати інтернет-платформу для навчання Mozaik, яка дає змогу навчатися за електронними підручниками з інтерактивними 3D сценами, освітніми відео та цікавими завданнями. Розробники програми пропонують викладачам та вчителям цікаві цифрові рішення для підвищення результативності навчального процесу. Наприклад, додаток mozaBook спеціально створений

для інтерактивних бордів. Їх призначення – проведення колективних та індивідуальних досліджень в аудиторії. Платформа mozaWeb навпаки призначена для дистанційного навчання. Завдяки цьому ресурси учні можуть створювати анімовані презентації, переглядати 3D-відео, завантажувати підручники та ілюстративні матеріали, проводити експериментальні дослідження (Електронне Навчання Mozaik).

Згадане програмне забезпечення однаково підходить для всіх сучасних девайсів, підключених до інтернет-мережі, що значно полегшує роботу суб'єктів навчання (Воробець, 2019: 400-401).

Сучасна молодь особливо зацікавлена різноманітними соціальними мережами, тому і вчитель не повинен відставати в цифровому розвитку. Предметом, який здатен об'єднати роботу учня та вчителя, може стати ведення спільних блогів. У ході спільного проектування власного контенту діти стають більш розкутими у власних можливостях та фантазіях, а у модератора відкриваються більші простори для освоєння чогось нового.

Стрімкий потік цифрових технологій та інтенсивна розробка додатків до них сприяли виникненню методики мобільної освіти. Існує чимало допоміжних сайтів, що удосконалюють не лише навчальний, а й виховний процес, наприклад, додаток «ClassDojo». Це спеціальний електронний журнал компліментів та схваленень чи покарань і зауважень. Тут можуть зареєструватись батьки, учні та педагоги для комунікації стосовно поведінки та досягнень дітей. Додаток «Edmodo» або Шкільний Facebook – віртуальне поле зустрічі учнів та вчителів, де можна вести дискусії 24/7 з будь-якої точки світу.

Цифрове навчання значно урізноманітнює та удосконалює освітній процес у всіх напрямках. На передній план виносяться такі принципи як повне абстрагування від місця й часу, інтерактивність, доступність, гнучкість та мобільність. Останній принцип означає, що кожен учасник роботи може швидко й просто долучитися до праці чи до інформаційного поля, не залежно від місця знаходження та часу. Обробка даних, обмін інформацією, пошук матеріалів та комунікація між учасниками здійснюється миттєво й без зайвих зусиль.

Висновки. Отже, нові напрямки у сфері освіти та навчання зумовили покращення результатів у взаємодії вчителів та учнів усієї Європи. Повна трансформація класичної парадигми навчання сприяла реалізації абсолютно нових SMART-технологій, які базуються на миттєвому вирішенні поставлених завдань шляхом інноваційних методів. Відтепер лінійне навчання трансформується в багатовимірні

й багаторівневі електронні ресурси, які охоплюють широкий спектр освітніх траєкторій. Суха подача шкільного матеріалу перетворилась в цікавий ігро-

вий процес дослідницько-пошукового характеру. Реальні факти стали пізнаватися методом занурення у віртуальні простори Інтернету.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. J. Smith. Interactive whiteboards: boon or bandwagon? A critical review of the literature. *Journal of Computer Assisted Learning*. 2005. № 21, P. 91–101. URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1365-2729.2005.00117.x> (дата звернення: 25.10.2022).
2. Биков В. Дистанційні технології навчання в сучасній освіті. *Проблеми сучасного підручника* : зб. наук. праць. К. : Педагогічна думка, 2004. Вип. 5. С. 15–22.
3. Василенко А. Смарт-освіта як чинник інноваційного розвитку суспільства. *Smart-освіта: ресурси та перспективи* : матеріали Міжнар. наук.-метод. конф. (Київ, 16–17 жовтня 2014 р.) : тези доповідей. К. : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2014. С. 25–27.
4. Воробець О. Інформаційні технології у контексті формування цифрової компетентності майбутніх учителів. *Відкрите освітнє e-середовище сучасного університету*. 2019. С. 398–404. URL: <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/218/pdf> (дата звернення: 21.10.2022).
5. Електронне Навчання Мозаїк : веб-сайт. URL: <https://www.mozaweb.com/uk/> (дата звернення: 22.10.2022).
6. Інтерактивний комплекс SMART Board у навчальному процесі : навчальний посібник/ за ред. Г. Ф. Бонч-Бруєвич, Т. І. Носенко. Київ : Київський ун-т ім. Б. Грінченка, 2010. 108 с.
7. Кларин М. Практика непрерывного образования: вызовы для дидактической теории. Непрерывное образование в объективе времени: монография. Харьков, 2014. С. 71–81.
8. Моцик Р. Мультимедійні дошки в навчально-виховному процесі початкової школи. 2013. URL: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/3215> (дата звернення: 20.10.2022).

REFERENCES

1. J. Smith. Interactive whiteboards: boon or bandwagon? A critical review of the literature. *Journal of Computer Assisted Learning*. 2005. Nr 21, pp. 91–101. URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1365-2729.2005.00117.x>
2. Bykov V. Dystantsiini tekhnolohii navchannia v suchasni osviti [Distance learning technologies in modern education]. *Problemy suchasnoho pidruchnyka: zb. nauk. prats.* K.: Pedagogichna dumka, 2004. Vyp. 5. pp. 15–22 [in Ukrainian]
3. Vasilenko A. Smart-osvita yak chynnyk innovatsiinoho rozvytku suspilstva [Smart education as a factor of innovative development of society]. *Smart-osvita: resursy ta perspektyvy : materialy Mizhnar. nauk.-metod. konf. (Kyiv, 16–17 zhovtnia 2014 r.) : tezy dopovidei.* K. : Kyiv. nats. torh.-ekon. un-t, 2014. pp. 25–27 [in Ukrainian].
4. Vorobets O. Informatsiini tekhnolohii u konteksti formuvannia tsyfrovoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv [Information technologies in the context of the formation of digital competence of future teachers]. *Vidkryte osvitnie e-seredovyshche suchasnoho universytetu.* 2019. pp. 398–404. URL: <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/218/pdf> [in Ukrainian].
5. Elektronne Navchannia Mozaik [Electronic Learning Mozaik] : veb-sait. URL: <https://www.mozaweb.com/uk/> [in Ukrainian].
6. Interaktyvnyi kompleks SMART Board u navchalnomu protsesi navchalnyi posibnyk [SMART Board interactive complex in the educational process : tutorial]. Za red. H. F. Bonch-Bruievych, T. I. Nosenko. Kyiv : Kyivskiy un-t im. B. Hrinchenka, 2010. 108 p. [in Ukrainian].
7. Klarin M. Praktika nepreryivnogo obrazovaniya: vyizovy dlya didakticheskoy teorii. [The practice of continuous education: challenges for didactic theory]. *Nepreryivnoe obrazovanie v ob'ektive vremeni: monografiya.* Harkov, 2014. pp. 71–81 [in Russian]-
8. Motsyk R. Multymediini doshky v navchalno-vykhovnomu protsesi pochatkovoї shkoly [Multimedia boards in the educational process of primary school]. 2013. URL: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/3215> [in Ukrainian].

УДК 378.018.43

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-2-35>

Ольга ОСАУЛЬЧИК,

orcid.org/0000-0003-4933-0652

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри іноземної філології та перекладу

Вінницького торговельно-економічного інституту

Державного торговельно-економічного університету

(Вінниця, Україна) o.osaulchyk@vtei.edu.ua

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ-МАГІСТРІВ В ІНТЕРАКТИВНО-ОРГАНІЗОВАНОМУ ДИСТАНЦІОНОМУ ФОРМАТІ НАВЧАННЯ

У статті розкрито основні прогалини дистанційно-організованого навчання відповідно до провідних педагогічних методів, технологій та інноваційної педагогічної системи в цілому. З'ясовано, що дистанційна освіта тяжіє до односторонності з достатньою активністю лише кількох учасників навчального процесу, передумовою чому виступає стан психологічної неготовності здобувачів вищої освіти до дистанційного формату. Брак живого спілкування, а також емоційна віддаленість дистанційного навчання стають перешкодою на шляху до активного засвоєння знань та здобуття практичного досвіду, позбавляють студентів вмотивованості. Останнє є особливо актуальним є для студентів старших курсів, зокрема магістрів, психологічний дисбаланс яких є глибшим через відсутність адаптаційного періоду переходу до дистанційного навчання, а також недостатню практичну ефективність такого формату освіти. В нашому дослідженні було зроблено акцент на її інтерактивному та креативному компонентах, що дає змогу активізувати повноцінний особистісно-професійний розвиток та формування творчого потенціалу студентів-магістрів. В ході дослідження було визначено, що поруч з відомими основними недоліками дистанційного навчання (емоційна віддаленість, брак живого спілкування) такий формат освіти відкриває безліч нових можливостей як для викладачів, так і для студентів. Від початку запровадження дистанційного навчання з'явилася безліч освітніх онлайн сервісів і платформ, які і на сьогодні продовжують активно розвиватися та здатні забезпечити максимально ефективний навчальний процес у віддаленому форматі. Було доведено, що найпростіший онлайн сервіс – віртуальна дошка – здатний в разі підвищити вмотивованість студентів, активізувати кожного та створити передумови для інтерактивної продуктивної співпраці. Закцентовано увагу на необхідності підбору завдань, орієнтованих на розвиток творчого потенціалу студентів-магістрів: саме креативний компонент є рушійною силою у здобутті практичного досвіду та активному фаховому становленні студентів старших курсів.

Ключові слова: дистанційне навчання, інтерактивна складова, креативний компонент, творчий потенціал, студенти-магістри, психологічний дисбаланс, емоційна віддаленість.

Olga OSAULCHYK,

orcid.org/0000-0003-4933-0652

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Foreign Philology and Translation

Vinnitsia Institute of Trade and Economics of State University of Trade and Economics

(Vinnitsia, Ukraine) o.osaulchyk@vtei.edu.ua

FORMING CREATIVE POTENTIAL OF MASTER'S STUDENTS IN INTERACTEVELY ORGANIZED DISTANCE LEARNING

The article reveals the main gaps in distance-organized learning in accordance with leading pedagogical methods, technologies and the innovative pedagogical system as a whole. It has been found that distance education tends to sufficient activity of only a few participants in the educational process (mostly a teacher and one or two students), and its preconditions we connect with the state of psychological unreadiness of students for the distance learning format. The lack of live communication, as well as the emotional remoteness of distance learning become an obstacle on the way to active students' research and practical experience, depriving them of motivation. The latter is especially relevant for senior year students, in particular masters, whose psychological imbalance is deeper due to the lack of a proper adaptation period, as well as insufficient practical effectiveness of distance format of education. In our study, emphasis was done on its interactive and creative components, that makes it possible to activate the necessary personal and professional development and formation of the creative potential of master's students. In the course of the study, it was determined that, along with the known main disadvantages of distance learning (emotional distance, lack of live communication), this format of education opens up many new opportunities for both teachers and students. Since the introduction of

distance learning in high school, many educational online services and platforms have appeared, and they are still actively developing today and are able to provide the truly effective education distantly. It has been proved that the simplest online service, a virtual whiteboard) can increase the motivation of students several times, activate everyone and create prerequisites for interactive and productive online cooperation. Attention was also focused on the need to select tasks aimed at developing the creative potential of master's students as it is the creative component being the driving force in gaining practical experience and active professional development.

Key words: *distance learning, interactive component, creative component, creative potential, master's students, psychological imbalance, emotional distance.*

Постановка проблеми. Розв'язаний військовий конфлікт поглиблює тенденцію навчання у дистанційному форматі в Україні. Протягом останніх років можемо констатувати, що онлайн навчання міцно вкорінилося у систему освіти та наразі є відносно вдосконалим і адаптованим під потреби тих, хто навчається. Проте за результатами опитування Державної служби якості України на сьогодні дистанційний формат навчання має ряд недоліків, зокрема, було виявлено недостатню задіяність здобувачів освіти у синхронному режимі навчання (Державна служба якості, 2021). Останнє свідчить про домінування швидше односторонніх тенденцій в дистанційному навчанні, аніж інтерактивних. Разом із цим, провідні методи, технології та інноваційні педагогічні системи вимагають, щоб освітній процес був побудованим на принципах інтерактивності освітнього процесу та гуманізму, результатом чого є формування всебічно-розвиненої особистості з потужним творчим потенціалом. На жаль, можемо стверджувати, що відсутність повноцінної інтерактивної складової нівелює можливість повноцінного особистісного розвитку та її творчої складової. Виходячи з зазначеного вище, саме в цьому аспекті дистанційне навчання має бути вдосконалим й доопрацьованим.

Аналіз досліджень. Від початку повномасштабного запровадження дистанційного навчання у зв'язку з пандемією коронавірусу з'явилася велика кількість наукових досліджень, присвячених означеній проблемі, як у вітчизняних, так і у зарубіжних публікаціях. Так, можливості інтерактивної взаємодії студентів та викладачів у процесі дистанційного навчання вищої школи була присвячена увага А. Бровченко, С. Глушук, Н. Іваницької, В. Кухаренко, І. Ляшенко, Л. Ткаченко, О. Хмельницької, Б. Шуневич, К. Мілер (Carlyn E. Miller), К. Джонс (Carolyn Jones), Л. Уйтсон (Loretta Whiteson) тощо.

Мета статті. Метою статті вбачаємо у виявленні можливостей ефективного вдосконалення системи дистанційного навчання за умови внесення інтерактивної та креативної складових на прикладі вивчення іноземної мови для студентів-магістрів.

Виклад основного матеріалу. Різкий і вимушений перехід до дистанційної форми навчання спровокував негативні наслідки щодо ефективності навчального процесу в цілому. Недостатня апробація онлайн-освіти й відсутність її поступового впровадження (до прикладу в формі гібридного навчання) виявила недостатню психологічну готовність до кардинальних змін у більшості студентів. Зокрема, К. Джонс в межах власного дослідження дійшла висновку, що дистанційне перебування вдома під час навчання призвело до появи депресій, зайвих хвилювань та створило серйозні негативні психологічні передумови в навчанні. Більшість здобувачів освіти наголошували на недостатній особистісній підтримці, зауважуючи, що запровадження послуги психологічної підтримки по телефону чи через інтернет під час дистанційного навчання (в освітніх закладах США) виявилось недостатнім (Jones, 2020). Кризові особистісні явища були характерними для студентів різних курсів. Зокрема, студентам-магістрам було важко перебудуватися від звичного офлайн навчання до повністю віддаленого, адже така різка перебудова відбулася наприкінці освітнього процесу, що унеможливило гнучку адаптацію та нівелювало необхідний практично-творчий елемент фахового становлення. Враховуючи віддаленість дистанційного навчання особистісно значима взаємодія між всіма учасниками освітнього процесу виявилась недостатньою.

Науковці одностайно погоджуються, що саме практична складова є передумовою для творчого розвитку студентів, в результаті якої народжується нове знання (Бровченко, 2020: 189). Зазначені недосконалості дистанційного освітнього формату потребують ефективного вирішення, яке різні науковці бачать по-різному. Так, С. Глушук вважає, що вирішення такої проблеми пов'язане насамперед із вибором правильного інтернет-середовища, за допомогою якого можна ефективно організувати дистанційно освітній процес (Глушук, 2020: 251). У свою чергу А. Бровченко наголошує, що найвищий рівень інтерактивності у педагогічній взаємодії проявляється під час творчої практичної діяльності, в процесі якої набуваються нові знання і вміння, що не прихо-

дять зовні (Бровченко, 2020: 188). На нашу думку, креативний компонент має стати фундаментом інтерактивно-організованого дистанційного навчання для студентів-магістрів. На завершальному етапі здобуття професійної освіти розвиток творчого потенціалу є тим фактором, який забезпечить успішне професійне становлення молодого фахівця, надасть можливість гнучкої адаптації до змінних умов праці, сформує необхідні навички багатовекторного підходу до розв'язання фахових завдань.

Так, за результатами наших попередніх досліджень творчий потенціал уособлює можливості особистості, що можуть бути використані у діяльності, спрямованій на створення нових духовних і матеріальних цінностей, що є не лише сукупністю природних задатків, а і сукупністю. Саме творчий потенціал є поштовхом до самореалізації і саморозвитку особистості. У свою чергу формування творчого потенціалу є ні чим іншим як процесом накопичення, розвитку й реалізації природних і соціальних сил особистості, що вимагає створення відповідних педагогічних умов і психологічного мікроклімату в межах певної групи (Осаульчик, 2011: 377).

Поряд із цим існує поняття «деструктивної творчості», яке в загальних рисах визначає перетворювальні дії людини з руйнівним характером, починаючи від військової, кримінальної, аморально спрямованої діяльності до спотворення і знищення природи, прямого чи опосередкованого нанесення фізичної або психологічної шкоди іншим людям. Спільним в обох протилежних видах творчості є наявність новизни. Суттєвим є зауваження, що інколи межа між конструктивним і деструктивним видом творчості доволі нечітка й мінлива, що уможливорює «деструктивність під виглядом конструктивності». В означеному контексті у формуванні творчого потенціалу майбутніх поколінь має глибоко пройти ідея «Працюй і твори так, щоб не нашкодити», що є особливо актуальним у вирі сучасних подій на тлі російської збройної агресії проти України.

Зважаючи на зазначене вище, вважаємо можливим формування конструктивного творчого потенціалу студентів-магістрів під час дистанційного навчання за умови організації інтерактивного освітнього середовища у співтворчій діяльності, де ролі викладача і студентів знаходяться у визначеній рівновазі. Як відомо, дистанційне освітнє середовище має ряд особливих характеристик, які вимагають іншого підходу в організації навчального процесу, аніж за звичайних умов. Так, В. Кухаренко дає визначення терміну

«дистанційне навчання» як «одержання освітніх послуг без відвідування навчального закладу за допомогою сучасних інформаційних технологій» (Глушук, 2020: 135). У свою чергу І. Тимошук визначає «інтерактивне навчання» як взаємодію викладача та студентів в процесі спілкування та навчання з метою вирішення лінгвістичних та комунікативних завдань (Тимошук, 2021: 245).

У процесі активної співтворчої взаємодії всіх учасників освітнього процесу одержуються особливі знання і досвід, які вирізняються від пасивно засвоєних знань, натомість є практично-здобутими, а відтак і особистісно-значимими.

Такого роду знання мають додаткову літературну назву «динамічні». Джерелом їх походження вважається активність самої особистості, саме той унікальний досвід та сформовані на його основі навички, що формуються в особливій ситуації під впливом певних зовнішніх чинників, але визначальним серед чинників є унікальність особистості студента. На думку А. Бровченко інтерактивність на цьому рівні передбачає роботу не поряд і по черзі, а саме разом, у синергії, отримуючи результат, більший, ніж сума витрачених кожним зусиль (Бровченко, 2020).

На сьогодні є ряд механізмів, які дозволяють зменшити і зробити менш відчутною віддаленість взаємодії, що вважаємо основним недоліком дистанційного навчання. Так, максимальний ефект присутності в аудиторії створюється за допомогою віртуальних дошок для візуалізації ідей, інтерактивних кабінетів для спільної роботи і зон взаємного оцінювання, а також частково звичних інтерактивних ігор, вікторин та опитувань. Відповіді учасників вебінарів та відеоконференцій в даному випадку повинні бути доступними і видимими на екрані в режимі реального часу. З урахуванням всіх можливостей інтерактивності, студенти можуть коментувати проекти один одного і синхронно генерувати ідеї, додаючи будь-які мультимедійні матеріали.

Найпростішим інструментом для створення інтерактивно-творчого навчального середовища онлайн є віртуальна дошка. Така дошка дозволяє ефективно організувати співпрацю між студентами та викладачем, підвищує мотивацію, активізує всіх учасників освітнього процесу, при чому дає змогу використовувати одночасно зображення, текст, звук, відео, ресурси Інтернет та інші необхідні матеріали, дає можливість творчої реалізації як для викладача в процесі розробки завдань, так і для студентів в процесі їх виконання. Саме можливість інтерактивної дошки впливати на всі системи людини одночасно (візуальну, слухову,

кінестетичну) є її суттєвою перевагою в орієнтації на кожного здобувача освіти (Шість ресурсів, 2020: 4). До прикладу зі студентами-магістрами на заняттях з іноземної мови інтерактивна дошка може бути використана в такому форматі:

Завдання 1. Використовуючи технологію Drag (виділити об'єкт і перетягнути в потрібне місце) поділіть наведені слова на групи \ Associate the words into groups according to the sphere of usage:

Goods: planes, space vehicles, cloth, clothes, refrigerators, cars, canned food, frozen food, arms, buildings, weapons, computers, a strong metal, printers, medicines, washing machines.

Industries: textiles, computer hardware, food processing, household goods, construction, defence, pharmaceuticals, steel, automobile, aerospace.

Завдання 2. Встановіть відповідність (використовуючи інструменти стрілочки, або олівець) \ Match the words correctly (Таблиця 1):

Таблиця 1

Встановіть відповідність

Tourism	medical care
Retail	restaurants, bars
Catering	programs for computers
Media	sport, theme parks
healthcare	banking insurance
Leisure	Shops
telecommunications	buying, selling and managing buildings
property \ real estate	travel and holidays
Financial services	phone, Internet services
Computer software	books, newspapers, film, television

На сьогодні є ряд сервісів, які спроможні максимально активізувати дистанційне навчання за допомогою онлайн дошки: Bitpaper, IDroo (електронна дошка для занять по скайпу), AWWboard, Draw Chat (безкоштовна віртуальна дошка), Miro, WhiteboardFox (Створення тестів, 2021).

Серед інших інструментів, здатних підвищити ефективність дистанційного навчання і зорієнтувати його у творчо-інтерактивний напрям, варто приділити увагу спеціальним навчальним платформам з широким спектром корисних функцій. Одним із найпростіших і найзручніших сервісів є Google Forms. Задля того, щоб ним користуватися насамперед потрібно відкрити обліковий запис у Gmail. Google Forms можливо також використовувати як складову частину платформи Google Classroom. За його допомогою викладач може активізувати цікаві і корисні завдання для студентів-магістрів: Text (коротка текстова відпо-

відь, яку потрібно вписати самостійно); Paragraph text (довга текстова відповідь, що складається з кількох абзаців); Multiple choice (вибір однієї правильної відповіді з кількох); Checkboxes (пропонується запитання з декількома правильними відповідями, які потрібно відмітити); Choose from a list (вибір однієї правильної відповіді з поданого переліку) тощо.

Особливої популярності набула онлайн платформа Kahoot. Зазначена навчальна платформа дає змогу проводити інтерактивні заняття та перевірку знань здобувачів освіти за допомогою онлайн-тестування. При чому залучати можна до 50 студентів. Запитання викладач створює самостійно чи обирає вже готові з банку запитань. Також є банк зображень, які можна і навіть доцільно на певних етапах чи у вивченні окремих важких для сприйняття тем застосовувати для візуалізації. Зображення можуть бути додані до запитань або використані як відповіді. Платформа також дає змогу будувати діаграми успішності академічної групи з окремим результатом кожного студента за необхідності. Окрім того, використовуючи безкоштовну версію платформи, можна створити вікторину (quiz), тобто запитання з «множинним вибором», коли студент має варіанти відповідей і вибирає один або кілька правильних, та «правильно-неправильно» (true or false).

Подібним за навчальною технікою до Kahoot є сервіс Quizizz, який доцільно використовувати задля створення вікторин і тестів. Корисною особливістю Quizizz є те, що його можна застосовувати в режимі реального часу в студентській групі, а також як окреме домашнє завдання для студента, для чого викладач обирає один із двох режимів: Play Live («гра в реальному часі») або Homework («домашня робота»). Сервіс дає змогу стежити за прогресом кожного учня (студента), а також експортувати дані в Excel. В бібліотеці Quizizz є готові тести, якими викладач може скористатися або створити тест, гру чи опитування самостійно по власному баченню. Quizlet є ще одним онлайн сервісом для розробки тестів і флеш-карт.

Платформа Rebus дає змогу створити цікаві та корисні загадки, логічні ігри, ребуси та інші типи вправ. У відкритому доступі є бібліотека сервісу, наповнена готовими матеріалами, які можна використовувати для навчання.

LearningApps.org – онлайн-сервіс, який є конструктором для розробки різноманітних інтерактивних завдань із різних предметних галузей. Вправи поділяються на категорії, у межах яких можна обрати кілька шаблонів. Наприклад, у категорії «Вибір» є такі: «Фрагменти зображення»,

«Вікторина», «Знайти слова»; у категорії «Розподіл» – «Поділ на групи», «Знайти пару», «Класифікація».

Online Test Pad – це зручний безкоштовний багатофункціональний сервіс для проведення онлайн-навчання. Цей конструктор слугує для створення не лише тестів, а й кросвордів, логічних ігор та діалогових тренажерів.

Classtime – ще один онлайн-сервіс, що дає змогу зробити власні завдання різних типів або скористатися базою готових запитань із різних предметів та організувати швидке тестування за допомогою смартфонів. Можна відслідковувати прогрес кожного учня, створювати класи, експортувати Excel і PDF-звіти тощо (Створення тестів, 2021).

Висновки. Огляд сучасних онлайн платформ демонструє той факт, що дистанційна освіта має потужні можливості для розвитку і виходу на інший, новий рівень навчання. Віддаленість, зокрема емоційна віддаленість, як головна негативна риса дистанційного навчання може бути компенсована потужним навчальним арсеналом,

створеним на базі існуючих освітніх онлайн сервісів і платформ. В ході нашого дослідження було виявлено, що найпростіший онлайн інструмент, віртуальна дошка, здатен в рази підвищити зацікавленість і вмотивованість студентів, створити передумови для різнопланових творчих завдань, інтегрувати кожного учасника у продуктивний навчальний процес. Вирішення проблеми недостатньої активності всіх студентів під час дистанційного навчання починається з розуміння психологічної сутності інтерактивності. Інтерактивна взаємодія не відбувається формально, виключно на рівні обміну інформацією, а включає в себе насамперед обмін емоціями, які у свою чергу є генератором вмотивованості студентів, адже зацікавленість, власне, і є емоцією. Важливим є створення конструктивного і продуктивного емоційного навантаження, передумовою чого вважаємо орієнтацію на здорову конкуренцію заради одержаних знань і досвіду, що вважаємо перспективою для подальших розвідок в умовах дистанційної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бровченко А. Можливості інтерактивної взаємодії студентів а викладачів у процесі дистанційного навчання з позиції особистісного підходу. *Педагогічна і вікова психологія*. 2020. № 4. Том 31. С.191-199.
2. Глушук С. Специфіка організації освітнього процесу з дисциплін вільного вибору на базі платформи Moodle. *Modern science, practice, society*. Boston USA. 2020. С. 251–252.
3. Державна служба якості освіти завершила вивчення організації дистанційного навчання – результати дослідження. Електронний ресурс. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/derzhavna-sluzhba-yakosti-osviti-zavershila-vivchennya-organizaciyi-distancijnogo-navchannya-u-shkolah-rezultati-doslidzhennya?fbclid=IwAR3migTL0SRmCsicZ1SX2uQHy1w6gqquT9LbOS7XmCJeJUc-dQnc7KyeSIA> (дата звернення 01.10.2022)
4. Кухаренко В. Дистанційне навчання: умови застосування. Дистанційний курс: навч. посіб. 3-тє вид. Харків: НТУ«ПІ», «Торсінг». 2002. 320 с.
5. Осаульчик О. Творчий потенціал як психологічна, педагогічна і філософська категорія. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. 2011. № 35. С. 374-378. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzvdpu_pp_2011_35_88
6. Тимошук Т., Тимошук І. Можливості використання інтерактивних методів на заняттях з іноземної мови в умовах дистанційного навчання. *II Всеукраїнська науково-практична конференція «Сучасні тенденції розвитку лінгвістики та лінгводидактики»*. 2021. С.245-248.
7. Створення тестів для онлайн-навчання: огляд платформ. Електронний ресурс. URL: https://osvita.ua/vnz/high_school/80118/ (дата звернення 5.10.2022)
8. Шість ресурсів, які працюють як онлайн дошка для вчителя. Електронний ресурс. URL: <https://buki.com.ua/news/6-resursiv-yaki-zaminyat-doshku-vchytelya-pid-chas-onlayn-zanyattya/> (дата звернення 5.10.2022)
9. Jones, C. (2020, May 13) Student anxiety, depression increasing during school closures, survey finds. EdSource. URL: <https://edsource.org/2020/student-anxiety-depression-increasing-duringschool-closures-survey-finds/631224>
10. Karyn E. Miller (2021) A Light in Students' Lives: K-12 Teachers' Experiences (Re)Building Caring Relationships During Remote Learning. *Online Learning*, v25(n1), p. 115-134.

REFERENCES

1. Brovchenko A. Mozhylyosti interaktyvnoi vzaemodii studentiv a vykladachiv u protsesi dystantsiinoho navchannia z pozytsii osobystisnoho pidkhodu [Possibilities of interactive interaction between students and teachers in the process of distance learning viewing a personal approach.]. *Pedahohichna i vikova psykhohohiia*. 2020. № 4. Tom 31. S.191-199 [in Ukrainian].
2. Hlushchuk S. Spetsyfika orhanizatsii osvithnoho protsesu z dystsyplin vilnoho vyboru na bazi platformy Moodle [The specifics in the organization of the educational process in subjects of free choice based on the Moodle platform.]. *Modern science, practice, society*. Boston USA. 2020. P. 251–252 [in Ukrainian].
3. Derzhavnasluzhbayakosti osvity zavershyla vyvchennia orhanizatsii dystantsiinohonavchannia–rezultaty doslidzhennia [The State Service for the Quality of Education completed the study of the distance learning organization – the results

of the study.]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/derzhavna-sluzhba-yakosti-osviti-zavershila-vivchennya-organizaciyi-distancijnogo-navchannya-u-shkolah-rezultati-doslidzhennya?fbclid=IwAR3migTL0SRmCsicZ1SX2uQHy1w6gqquT9LbOS7XmCJeJUC-dQnc7KyeSIA> [in Ukrainian].

4. Kukhareno V. Dystantsiine navchannia: umovy zastosuvannia. Dystantsiinyi kurs [Distance education: conditions of application. Distance course]: navch. posib. 3-tie vyd. Kharkiv: NTU«PI», «Torsinh». 2002. 320 s. [in Ukrainian].

5. Osaulchuk O. Tvorchyi potentsial yak psykhologichna, pedahohichna i filosofska katehoriia [Creative potential as a psychological, pedagogical and philosophical category]. Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. 2011. № 35. S. 374-378. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzvdpu_pp_2011_35_88 [in Ukrainian].

6. Tymoshchuk T., Tymoshchuk I. Mozhlyvosti vykorystannia interaktyvnykh metodiv na zaniattiakh z inozemnoi movy v umovakh dystantsiinoho navchannia [Possibilities of using interactive methods in foreign language classes under distance learning conditions]. II Vseukrainska naukovo-praktychna konferentsiia «Suchasni tendentsii rozvytku linhvistyky ta linhvodydaktyky». 2021. S.245-248 [in Ukrainian].

7. Stvorennia testiv dlia onlain-navchannia: ohliad platform [Creating Tests for Online Learning: An Overview of Platforms]. URL: https://osvita.ua/vnz/high_school/80118/ [in Ukrainian].

8. Shist resursiv, yaki pratsiuiut yak onlain doshka dlia vchytelia [Six resources that work as an online teacher's whiteboard]. URL: <https://buki.com.ua/news/6-resursiv-yaki-zaminyat-doshku-vchytelya-pid-chas-onlayn-zanyattya/> [in Ukrainian].

9. Jones, C. (2020, May 13) Student anxiety, depression increasing during school closures, survey finds. EdSource. URL: <https://edsources.org/2020/student-anxiety-depression-increasing-duringschool-closures-survey-finds/631224>

10. Karyn E. Miller (2021) A Light in Students' Lives: K-12 Teachers' Experiences (Re)Building Caring Relationships During Remote Learning. Online Learning, v25(n1), p115-134

Леся ОХРИМЕНКО,

orcid.org/0000-0003-4633-8341

спеціаліст вищої категорії, викладач-методист

Самбірського фахового педагогічного коледжу імені Івана Филипчак

(Самбір, Львівська область, Україна) Lesja.okhrimenko@gmail.com

ДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МОЛОДШИХ БАКАЛАВРІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Стаття присвячена аналізу дидактичних засад фахової підготовки молодших бакалаврів до педагогічної діяльності. Зазначено, що результат фахової підготовки – формування у майбутніх вчителів початкових класів загальних і професійних компетентностей – досягається шляхом організації освітнього процесу фахового педагогічного коледжу із врахуванням дидактичних принципів, застосуванням відповідних способів, методів, засобів реалізації змісту навчання. Сутність дидактичних засад фахової підготовки молодших бакалаврів до педагогічної діяльності розглянуто в контексті реалізації принципу науковості, принципу системності і послідовності навчання, принципу доступності навчання, принципу зв'язку теорії з практикою, принципу професійної спрямованості, принципу свідомості та активності особистості. Підкреслено, що фахова підготовка повинна забезпечити майбутніх вчителів початкових класів знаннями, вміннями та навичками, які сформують міцне підґрунтя для ефективної подальшої педагогічної діяльності. Педагогічна діяльність – це не лише підготовка до уроків, планування занять, а й вміння ефективно взаємодіяти з учнями, колегами, батьками. Відповідно, реалізація принципу професійної спрямованості передбачає формування у майбутніх вчителів початкових класів готовності до розв'язання професійних завдань та практичних проблем. В умовах сьогодення, коли доводиться навчатись, працювати з огляду на заплановані та незаплановані суспільні зміни й обставини, важливою психолого-педагогічною умовою фахової підготовки є формування у студентів позитивної навчальної мотивації. Визначено, що одним із завдань фахової підготовки в контексті реалізації принципу свідомості та активності особистості є формування у майбутніх вчителів розуміння того, що педагогічна діяльність – це неперервний процес навчання і розвитку.

Ключові слова: *фахова підготовка, педагогічний коледж, педагогічна діяльність, дидактичні принципи.*

Lesia OKHRIMENKO,

orcid.org/0000-0003-4633-8341

Specialist of the Highest Category, Teacher-Methodology

Sambir Professional Pedagogical College named after Ivan Fylypchak

(Sambir, Lviv region, Ukraine) Lesja.okhrimenko@gmail.com

DIDACTIC PRINCIPLES OF PROFESSIONAL TRAINING OF JUNIOR BACHELORS TO PEDAGOGICAL ACTIVITIES

The article is devoted to the analysis of the didactic principles of professional training of junior bachelors to pedagogical activity. It is noted that the result of professional training i.e. the formation of general and professional competencies in future primary school teachers is achieved by organizing the educational process of a professional pedagogical college, taking into account didactic principles, using appropriate methods and means of implementing the content of education. The essence of the didactic principles of professional training of junior bachelors to pedagogical activity is considered in the context of the implementation of the principle of systematicity and sequence of training, the principle of accessibility of training, the principle of connection between theory and practice, the principle of professional orientation, the principle of consciousness and individual activity. It is emphasized that professional training should provide future primary school teachers with knowledge, abilities and skills that will form a solid foundation for effective pedagogical activity. Pedagogical activity is not only preparation for lessons, planning classes, but also the ability to effectively interact with students, colleagues, and parents. Therefore, the implementation of the principle of professional orientation involves the formation of the necessary general and professional competencies in future primary school teachers. In today's conditions, when one has to study, develop, and work in view of planned and unplanned social changes and circumstances, an important pedagogical condition of professional training is the formation of positive educational motivation in students. It was determined that the implementation of the principle of consciousness and individual activity involves the formation of future teachers' understanding that pedagogical activity is a continuous process of learning and development.

Key words: *professional training, pedagogical college, pedagogical activity, didactic principles.*

Постановка проблеми. В умовах переходу початкової освіти України до нових стандартів, з огляду на кваліфікаційні вимоги, які висуваються до фахового молодшого бакалавра з початкової освіти, актуалізуються проблеми організації професійної підготовки майбутніх вчителів. Випускник має бути готовим розвивати та застосовувати на практиці знання, методи, принципи навчання та оцінювання, не відставати від швидкозмінних технологій, виявляти високий рівень взаємодії та співпраці з усіма учасниками освітнього процесу. Творча, ініціативна, професійноспрямована особистість майбутнього вчителя формується в освітньому середовищі закладу освіти, яке організоване на відповідних дидактичних засадах.

Аналіз досліджень. У контексті нашого дослідження значимими є праці, присвячені аналізу дидактичних категорій, сучасних дидактичних стратегій (Осадченко І., Хоружа Л.); проблемам підготовки фахівця в освітньому середовищі педагогічного коледжу (Смолюк А., Журавська Н.); питанням дидактичних засад організації освітнього процесу (Літвінчук С., Мелешко С., Коваленко О.).

Зокрема, Літвінчук С. підкреслює, що «в сучасних умовах зміст професійної підготовки представляє сукупність дидактично відібраних, систематизованих на основі наукових положень відповідних наук, сконцентрованих навколо важливих проблем спеціальності». На думку дослідника, «дидактична гіпотеза, покладена в основу змісту підготовки майбутнього спеціаліста полягає в тому, що знання, вміння й навички по всіх дисциплінах, які вивчаються, повинні з'єднуватися, трансформуватися в умовах майбутньої професійної діяльності» (Літвінчук, 2017: 179).

Сутність дидактичних засад Мелешко В. розглядає як «методологічну основу організації освітнього процесу, підґрунтям якого слугують дієві принципи, підходи, ідеї, на основі яких здійснюється освітній процес» (Мелешко, 2021: 25).

Аналізуючи професійну підготовку майбутніх фахівців в контексті реалізації нової дидактичної стратегії – компетентнісно практико-зорієнтованої, Хоружа Л. зазначає, що «дидактична стратегія – це шлях підвищення ефективності освітнього процесу. Сучасний статус дидактичної стратегії визначає більш прикладний характер освіти, зміну співвідношення теорії і практики у навчанні майбутнього фахівця в сторону діяльності, практики, самоосвіти. Відтак, успіх впровадження нових дидактичних стратегій у професійну підготовку майбутніх фахівців залежить від поєднання педагогічного управління процесом з власною мотивацією, самостійністю і пізнавальною активністю

студентів, практичним застосуванням отриманих знань, використанням дидактичних можливостей нових інформаційних технологій навчання (Хоружа, 2017: 8-11).

Аналіз досліджень і публікацій засвідчив, що дидактичні засади фахової підготовки інтерпретуються з позиції змісту освітньої діяльності, підходів та принципів, на яких базується освітній процес, форм і методів навчання.

Мета статті – проаналізувати дидактичні засади організації фахової підготовки майбутніх вчителів початкової школи в педагогічному коледжі.

Виклад основного матеріалу. Дидактична система закладу освіти розуміється як «сукупність взаємозалежних між собою дидактичних компонентів: теоретичного (зміст, принципи, форми) в основі дидактичних підсистем (теорій, концепцій тощо) та практичного (методи, засоби навчання тощо)» (Осадченко, 2010). Відповідно, компонентами дидактичної системи є зміст освіти, цілі та завдання фахової підготовки, принципи, методи навчання, форми організації навчання, результати навчання.

На досягнення освітніх завдань фахової підготовки зорієнтовані відповідні дидактичні принципи, які «мають нормативний характер, визначають певний інваріант діяльності, допомагають передбачати хід подій в освіті, прогнозувати розвиток навчального процесу, слугують їй загальним регулятором тощо» (Хоружа, 2021: 9). Так, система підготовки молодших бакалаврів з початкової освіти у Самбірському фаховому педагогічному коледжі імені Івана Филіпчика базується на загальних дидактичних принципах науковості, системності і послідовності навчання, доступності навчання, зв'язку теорії з практикою, професійної спрямованості, свідомості та активності особистості.

Принцип *науковості* передбачає, що факти, явища, процеси, які засвоює студент у процесі фахової підготовки є достовірними, науково обґрунтованими. В контексті реалізації цього дидактичного принципу навчальний матеріал відбирається на науковій основі, у зміст дисциплін включено достовірні, практично перевірені знання.

Принцип *системності і послідовності навчання* полягає у системному засвоєнні знань, умінь та навичок, вивчення навчального матеріалу відбувається у визначеній і педагогічно обґрунтованій, логічній послідовності. Реалізації цього принципу сприяють відповідно розроблені навчальні програми, плани.

Принцип *доступності навчання* передбачає, що фахова підготовка у педагогічному коледжі є посиленою для студентів. Реалізується даний принцип через відповідність змісту, форм і мето-

дів навчання рівню підготовки студентів, їх можливостям.

Принцип *професійної спрямованості* базується на формуванні професійно значущих якостей та розвиток фахових здібностей майбутніх вчителів. Оскільки сучасні стандарти педагогічної освіти визначаються на основі професійних компетентностей, то й навчальний процес конструюється на засадах компетентнісного підходу. Так, фаховий молодший бакалавр з початкової освіти протягом навчання у Самбірському фаховому педагогічному коледжі імені Івана Филипчика має набути базові загальні та професійні компетентності. Серед загальних компетентностей виділяють загальнонавчальну, інформаційно-аналітичну, дослідницько-праксеологічну, комунікативну, громадянську, етичну, соціокультурну, адаптивну, рефлексивну, здоров'язбережувальну та міжособистісної взаємодії. Фаховими компетентностями майбутніх вчителів початкових класів визначено:

- предметну компетентність як здатність до застосування знань, умінь і навичок із циклу професійних дисциплін. Вона включає філологічну, математичну, технологічну, природничо-наукову, мистецьку компетентності;

- психологічну компетентність як здатність до розвитку учнів початкової школи як суб'єктів освітнього процесу на основі знань та умінь про їхні вікові, індивідуальні особливості та соціальні чинники розвитку;

- педагогічну компетентність як здатність до проектування, організації, оцінювання, рефлексії та коригування навчально-виховного процесу в початковій школі;

- методичну компетентність, що ґрунтується на теоретичній і практичній готовності до проведення різнотипних уроків у початкових класах;

- професійно-комунікативну компетентність як здатність актуалізувати та застосовувати комунікативні знання, навички, вміння, стратегії й тактики комунікативної поведінки для здійснення в конкретних умовах педагогічної комунікативної діяльності з молодшими школярами, батьками, колегами (Освітньо-професійна програма, 2020).

Набуті компетентності дозволять фаховому молодшому бакалавру з початкової освіти розв'язувати професійні завдання та практичні проблеми у професійно-педагогічній діяльності, передбачають застосування педагогічних технологій, методів педагогіки, психології та фахових методик початкового навчання Нової української школи (Освітньо-професійна програма, 2020).

Реалізується принцип професійної спрямованості шляхом врахування при виборі змісту, мето-

дів, засобів та форм навчання особливостей професійної взаємодії майбутніх вчителів початкової школи з учасниками освітнього процесу (учні, батьки, колеги).

Принцип *зв'язку теорії з практикою* допомагає зорієнтувати студентів на майбутню педагогічну діяльність і реалізується в процесі виконання студентами практичних робіт, через проходження педагогічної практики. У Самбірському фаховому педагогічному коледжі імені Івана Филипчика окрім передбаченої програмою психолого-педагогічної та навчально-виховної практики організовується практика «Перші дні дитини в школі». В ході цієї практики студенти знайомляться з проведенням Дня знань та особливостями перебування дітей у школі в перші дні навчання, формують дослідницькі вміння, пов'язані з виявленням рівня готовності дітей до навчання. Цінним для студентів є досвід роботи вчителів з батьками першокласників, аналіз освітнього середовища та облаштованості класів.

Принцип *свідомості та активності особистості* передбачає активність і самостійність молодших бакалаврів початкової освіти у процесі оволодіння знаннями, розумінні мети навчання, необхідності здобування знань, самовираження й самовдосконалення. Навчання вкрай необхідне і є важливою умовою формування майбутнього фахівця. Але ми говоримо про більше – пошук і розвиток власного стилю роботи упродовж життя, безперервну роботу над собою, поглиблення знань про викладання та навчання. Адже «професійна майстерність, компетентність не є чимось таким, чим ти володієш. Це процес. Це дисципліна, яка триває все життя» (Фуллан, 2010: 42). Тому одним із завдань фахової підготовки в контексті реалізації принципу свідомості та активності особистості є формування у майбутніх вчителів розуміння того, що педагогічна діяльність – від початкової підготовки до кінця кар'єри має підпорядковуватись безперервному навчанням і розвитку.

В умовах сьогодення доводиться навчатись, розвиватись, працювати з огляду на незаплановані суспільні зміни й обставини. Серйозним викликом для освіти стала пандемія COVID-19, зараз – введення воєнного стану на всій території країни. В таких умовах зросло значення дистанційного навчання. Тому важливою дидактичною умовою фахової підготовки є застосування цифрових технологій, опанування методами і прийомами ефективної організації освітнього процесу в режимі онлайн.

Процес фахової підготовки буде більш ефективним, якщо його організація враховує і певні психолого-педагогічні умови. Так, в Самбірському

педагогічному коледжі імені Івана Филипчика увага акцентується на формуванні у студентів ціннісного ставлення щодо майбутньої професійної діяльності, на формуванні позитивної навчальної мотивації; студентів стимулюють до самореалізації, саморозвитку у навчальному процесі та позааудиторній діяльності.

Як зазначалось вище одним із компонентів дидактичної системи педагогічного коледжу є методи навчання та форми організації навчання. В процесі фахової підготовки молодших бакалаврів до педагогічної діяльності перевага надається практико-зорієнтованим дидактичним методам. Серед таких виділимо бесіди, тренінгові вправи, проблемні ситуації, імітаційні ігри, моделювання професійної діяльності, обговорення типових і складних ситуацій у групі, творчі проєкти тощо. Основними формами навчання є лекції; практичні

заняття; самостійна робота; дослідна робота, педагогічна практика.

Схарактеризовані дидактичні принципи, психолого-педагогічні умови, методи та форми навчання пов'язані між собою, зорієнтовані на реалізацію компетентнісної стратегії фахової підготовки в освітньому середовищі педагогічного коледжу.

Висновки. Початкова фахова підготовка у педагогічному коледжі повинна забезпечити майбутніх вчителів знаннями та вміннями, які сформуєть міцне підґрунтя для ефективного вчителювання та неперервного навчання і розвитку впродовж їхньої педагогічної кар'єри. Ця мета досягається шляхом організації освітнього процесу на основі дидактичних принципів, які реалізуються через зміст, організаційні форми та методи навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Літвінчук С., Тайхриб К. Дидактичні аспекти професійної підготовки студентів-аграріїв. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2017. Вип. 78(1). С. 177–181. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2017_78\(1\)_35](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2017_78(1)_35). (дата звернення: 19.10.2021)
2. Мелешко В. Дидактичні засади організації освітнього процесу в науковому лицейі. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. 2021. С. 21–30. URL: http://pi.iod.gov.ua/images/pdf/2021_2/3.pdf (дата звернення: 19.10.2021)
3. Осадченко І. Термінологічний аналіз дидактичних категорій: «система», «вид», «тип», «модель», «технологія». *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2010. С. 217–222. URL: http://176.98.75.236/bitstream/6789/6558/1/Ст_Осадченко_Термінолог_аналіз_дид_категорій....PDF (дата звернення: 15.10.2021)
4. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» зі спеціальності 013 «Початкова освіта» галузі знань 01 Освіта/Педагогіка освітньо-професійного ступеня «Фаховий молодший бакалавр». 2020. URL: <https://www.pedcollegesambir.org.ua/про-коледж/освітні-програми/опп-013-початкова-освіта/> (дата звернення: 23.10.2021)
5. Фуллан М. Сили змін. Вимірювання глибини освітніх реформ. Львів: Літопис, 2000. 269 с.
6. Хоружа Л. Педагогіка вищої школи: сучасні дидактичні стратегії. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2017. Вип. 1–2. С. 7–13. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NPO_2017_1-2_3 (дата звернення: 17.10.2021)

REFERENCES

1. Litvinchuk S., Taykhryb K. (2017) Dydaktychni aspekty profesiynoyi pidhotovky studentiv-ahraryiv [Didactic aspects of professional training of agricultural students]. Collection of scientific papers [Kherson State University]. Pedagogical sciences. 78 (1). 177–181. Available at: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2017_78\(1\)_35](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2017_78(1)_35) (accessed 19 October 2021). [in Ukrainian]
2. Meleshko V. (2021) Dydaktychni zasady orhanizatsiyi osvithnioho protsesu v naukovomu litseyi [Didactic principles of organization of the educational process in scientific lyceum]. Pedagogical innovations: ideas, realities, perspectives. 21–30. Available at: http://pi.iod.gov.ua/images/pdf/2021_2/3.pdf (accessed 19 October 2021). [in Ukrainian]
3. Osadchenko I. (2010) Terminolohichnyy analiz dydaktychnykh katehoriy: «systema», «vyd», «typ», «model», «tekhnohohiya» [Terminological analysis of didactic categories: «system», «type», «model», «technology»]. Collection of scientific works of the Uman State Pedagogical University. 217–222. Available at: http://176.98.75.236/bitstream/6789/6558/1/Ст_Осадченко_Термінолог_аналіз_дид_категорій....PDF (accessed 15 October 2021). [in Ukrainian]
4. Educational and professional program «Primary education» in specialty 013 «Primary education» of the field of knowledge 01 Education/Pedagogy of Educational and professional degree «Professional junior bachelor» (2020). Available at: <https://www.pedcollegesambir.org.ua/про-коледж/освітні-програми/опп-013-початкова-освіта> (accessed 23 October 2021). [in Ukrainian]
5. Fullan M. (2000) Syly zmin. Vymiryuvannya hlybyny osvithnikh reform [Forces of change. Measuring the depth of educational reforms]. Lviv: Litopys. [in Ukrainian]
6. Khoruzha L. (2017) Pedahohika vyshchoyi shkoly: suchasni dydaktychni stratehiyi [Higher school pedagogy: modern didactic strategies]. Continuous professional education: theory and practice. 1–2, 7–13. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NPO_2017_1-2_3 (accessed 17 October 2021). [in Ukrainian]

УДК 378.091.212:78.071.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-2-37>

Олена ПЕРЕВЕРЗЄВА,

orcid.org/0000-0001-5497-5557

*викладач кафедри теорії і методики музичної освіти та хореографії
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького
(Мелітополь, Україна) heloness@gmail.com*

МЕТОДИ ОСВОЄННЯ ДИРИГЕНТСЬКОГО ЖЕСТУ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ МИСТЕЦТВА

Стаття присвячена початковому етапу навчання хорового диригування майбутніх вчителів музичного мистецтва, освоєння ними елементів диригентської техніки, підготовки до диригентського виконання хорових творів. У статті наголошується на значущості цього періоду для професійного становлення майбутнього вчителя музичного мистецтва. Виділено три етапи формування диригентських умінь та навичок (репродуктивний, розвиваючий та творчий), що відрізняються змістовними компонентами занять та методами роботи в класі. Наводиться ряд авторських вправ, що сприяють ефективному розвитку в учнів свободи жесту з урахуванням індивідуальних особливостей апарату, і надано рекомендації щодо їх використання з позицій змістовного збагачення мануальної техніки диригента-початківця.

У статті обґрунтовано ефективність використання комплексу методів (наочний, словесно-пояснювальний, емоційно-смісловий контекст) для освоєння студентами елементів диригентської техніки, починаючи з першого етапу постановки апарату. Указаний комплекс спрямований на розвиток не тільки м'язової, а й емоційної розкутості студента. Так, головним завданням виконання рухових вправ є пошук найбільш природного, зручного та правильного положення корпусу, голови, рук та ніг для вироблення відповідної постави та диригентської позиції. Диригентський показ та словесні пояснення педагога сприяють розвитку у студентів правильних відчуттів, що полегшує подальше освоєння не тільки елементів жесту, а й компонентів музичної мови (штрихи, динаміка, ритм та ін.). Емоційно-сміслові занурення в контекст твору спрямоване на розширення освітнього поля студента, зміцнення його професійного статусу як музиканта, а грамотне використання диригентського жесту є запорукою успішної роботи вчителя-хормейстера з дитячим хором, допомагає освоювати в майбутньому складні твори та досягати високого виконавського рівня.

Мета дослідження – простежити можливості використання тих або інших методів на початковому етапі навчання хорового диригування.

Ключові слова: *техніка диригування, методи навчання диригування, диригентський жест, диригентський апарат, вчитель музичного мистецтва, вчитель-хормейстер.*

Olena PEREVERZEVA,

orcid.org/0000-0001-5497-5557

*Lecturer at the Department of Theory and Methodology of Music Education and Choreography
Melitopol Pedagogical University named after Bogdan Khmelnytsky
(Melitopol, Ukraine) heloness@gmail.com*

METHODS OF LEARNING THE CONDUCTING GESTURE IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF THE FUTURE ART TEACHER

The article is devoted to the initial stage of choral conducting training for future music teachers, their mastering of the elements of conducting technique, preparation for conducting choral works. The article emphasizes the significance of this period for the professional development of the future music teacher. Three stages of formation of conducting abilities and skills (reproductive, developing and creative) are distinguished, which differ in meaningful components of lessons and methods of working in the classroom. A number of author's exercises that contribute to the effective development of students' freedom of gesture, taking into account the individual characteristics of the apparatus, are presented, and recommendations are given for their use from the standpoint of meaningful enrichment of the manual technique of a beginner conductor.

The article substantiates the effectiveness of the use of a set of methods (visual, verbal-explanatory, emotional-semantic context) for students to master the elements of conducting technique, starting from the first stage of setting up the apparatus. This complex is aimed at developing not only muscular, but also emotional relaxation of the student. Thus, the main task of performing movement exercises is to find the most natural, comfortable and correct position of the body, head, arms and legs to develop the appropriate posture and conductor's position. The conductor's demonstration and the teacher's verbal explanations contribute to the development of the right feelings in students, which facilitates the further mastering not only of the elements of the gesture, but also of the components of the musical language (strokes, dynamics,

rhythm, etc.). Emotional and meaningful immersion in the context of the work is aimed at expanding the educational field of the student, strengthening his professional status as a musician, and the competent use of the conductor's gesture is the key to the successful work of the teacher-choirmaster with the children's choir, helps master complex works in the future and achieve a high performance level.

The purpose of the study is to trace the possibilities of using certain methods at the initial stage of teaching choral conducting.

Key words: *conducting technique, conducting training methods, conducting gesture, conducting apparatus, music teacher, choirmaster teacher.*

Постановка проблеми. Вчитель музичного мистецтва як творча одиниця в школі покликаний виконувати безліч функцій, серед яких значне місце займає робота зі створення та керівництва хоровим колективом школярів або педагогів. І в тому, і в іншому випадку від нього вимагається вміння керувати виконавцями за допомогою мануальних (диригентських) засобів. У той же час даний процес утруднюється, тому що кожен учасник колективу має свою манеру виконання і власне уявлення про звучання твору. Перед диригентом завжди стоїть складне завдання – підпорядкувати собі безліч виконавських індивідуальностей, направити зусилля в єдине зростання всього колективу. У зв'язку з цим слід звернутися до засобів, які знаходяться в розпорядженні диригента, серед яких перше місце займають диригентський жест, техніка диригування (чим досконаліше техніка диригування, тим легше диригенту досягти поставленої мети – переконливої виконавської інтерпретації).

Сучасна система освіти, перебуваючи в стані реформування, не знижує вимог до якості підготовки вчительських кадрів. При врахованих стандартах не можна забувати і про консервативні підходи в навчанні, які є необхідним фундаментом для самовизначення педагога-музиканта, йдеться про комплекс традиційних методів, застосованих в класі з хорового диригування.

Аналіз досліджень і публікацій. Досліджено і вивчено досвід провідних диригентів хормейстерів, що стосується освоєння студентами елементів диригентської техніки, засобів виразності диригентського жесту, проаналізовано методи роботи в класі (наочний, словесно-пояснювальний, емоційно-змістовного контексту). Запропоновано оптимальні поєднання різних методів для кожного етапу розвитку учня як музиканта так і диригента.

Про методи освоєння диригентського жесту в процесі професійної підготовки досить багато писали відомі диригенти, педагоги, хормейстери – Л.І. Двойнос (Двойнос, 2012), Г. Дехант (Дехант, 2000), С.А. Козачков (Казачков, 2001), а також П.Г. Чесноков, Ю.А. Дмитрієва (Дмитрієва, 2014), В.Л. Живов (Живов, 2017), Л. А. Безбородова (Безбородова, 2017), І.Я. Мусін, Н.А. Малько,

К.Б. Птиця, К.А. Ольхов, А.В. Свешніков, В.Г. Соколов (Соколов, 2011), Л.А. Уколова (Уколова, 2017) та ін.

Формулювання мети статті. Мета дослідження – простежити можливості використання тих або інших методів на початковому етапі навчання хорового диригування.

Виклад основного матеріалу. В хоровому диригуванні, як і в будь-якому іншому мистецтві, технічна і художня сторони тісно взаємопов'язані. Більше того, вони коригують один одного. Тому у них диференціювання можливе лише в теоретичному аспекті, щоб визначити диригентську техніку як засіб спілкування з виконавцями і, як сукупність дій для повідомлення інформації, а також як засіб контролю за виконанням. Дуже влучно охарактеризував цей взаємозв'язок відомий диригент Д.Г. Китаєнко на прикладі методики свого педагога С.П. Кудрявцевої. Він пише, що для неї важливо було, щоб диригент міг спокійно, вільно керувати своїм диригентським тілом і руками, щоб він міг спокійно, швидко розуміти під час диригування і знати, що сказати при зупинці, щоб він міг фіксувати і свої помилки. Кудрявцева С.П. наголошує на тому, що не можна починати диригувати до того, поки ти не зрозумів і не почув руху, в якому буде звучатиме твір. (Кудрявцева, 2011).

По суті робота над технікою являє собою вивчення диригентської мови жестів і відбір найбільш дієвих для вирішення певних виконавських завдань. У процесі такої роботи необхідно також враховувати індивідуальні особливості конкретного диригента, тому у навчанні майбутніх диригентів-хормейстерів питання постановки диригентського апарату вирішуються в безпосередньому зв'язку з технічною і художньою складовою. У зв'язку з цим слід говорити про наявність кількох етапів у розвитку хорового диригента.

На першому (репродуктивному) етапі студент не здатний адекватно, точно в жесті, виразно передати звучання музичного твору. Частково це відбувається через відсутність досвіду висловлювання свого розуміння музики в жесті, але найчастіше за причини слабкого володіння своїм тілом, а саме: руками, мімікою і т.д. Тому так важливо на почат-

ковому етапі занять з постановки диригентського апарату виробити у студента такі види рухів, які є природними і вільними у плані м'язової роботи.

Це стосується в цілому розташування в просторі корпусу, ніг, голови, рук. Виразюче значення корпусу тіла полягає в тому, що диригент повинен випромінювати впевненість, отже стояти прямо, підтягнуто, вільно розгорнувши плечі. Недопустима скутість, яка служить для виконавців сигналом напруги та затисненості звуку. Устійке положення корпусу забезпечують ноги, злегка розставлені на ширину двох ступнів. Положення голови безпосередньо пов'язане з мімікою обличчя і диригентським жестом. Неможливо домогтися виразного співу, якщо вираз обличчя і погляд диригента не будуть відповідати емоційної наповненості жесту. Особливо важливо це враховувати в роботі з дитячим колективом, де вчителю доводиться вибудовувати емоційний ряд твору спільно з дітьми. Руки розташовуються у середній позиції, щоб забезпечити вільний рух у будь-який бік (по вертикалі і по горизонталі). Сказане вище не зменшує пріоритету роботи над технікою диригентського жесту. Адже саме жестом хормейстер показує найтонші нюанси емоцій, переходи від одного стану до іншого. Разом з тим вираз почуттів у виразючих рухах неможливо точно описати, але основою для них, безсумнівно, являються м'язова свобода і невимушеність рухів.

На даному, репродуктивному, етапі основними методами роботи є наочний показ і словесне пояснення тих чи інших дій. Педагог демонструє студенту можливість диригентського жесту, звертаючи увагу на м'язову свободу, узгодженість рухів різних частин руки, відчуття її цілісності. Студент, як правило, намагається копіювати дії педагога. У цьому випадку краще працювати перед дзеркалом, тоді у нього з'являється можливість переконатися в правильності виконання вправи і контролювати себе з боку.

Не можна вимагати від диригента абсолютної м'язової свободи, необхідно пояснювати студенту, що свобода рухів передбачає раціональне напруження груп м'язів відповідно до умов необхідного руху. Неперервність і органічність жесту в диригуванні передбачає правильне і точне чергування напруги і розслаблення, що створює в м'язах вільний потік енергії. Саме ця енергія є відправною точкою у формуванні змістовності, емоційності диригентського жесту.

Розглянемо деякі конкретні вправи, спрямовані на розвиток технічних навичок у майбутніх вчителів-хормейстерів. Вони є необхідним засобом оволодіння технікою. Ціль вправ – досяг-

нення розкритості диригентського апарату, розвиток метроритмічного почуття та налагодження координації. Залежно від реальної ситуації можна скорочувати або збільшувати кількість вправ, складати нові або ускладнювати вправи. По суті, пропонуємий набір повинен стати основою для розробки алгоритму освоєння диригентської техніки для кожного студента індивідуально.

Усі вправи слід розділити на дві категорії: 1) фізичні вправи з елементами диригентської техніки: на звільнення м'язів, суглобів (піднімання, опускання і перенесення рук, кистеві рухи, зміна позицій, планів показу та ін.); 2) вправи, безпосередньо пов'язані з технікою диригування (покази вступів, знятть, вивчення різних схем тактування).

Загальними вимогами для виконання всіх вправ є: попереднє мислене моделювання своїх дій (в уявленні складається послідовність рухів від початку до кінця вправи); обов'язкове образне наповнення будь-якого технічного завдання, вибудовування емоційного ставлення з позиції конкретного образу (передача різних настроїв, що впливають на інтенсивність, наповненість рухів – світло, наполегливо, безтурботно, з відчаєм та ін.); мотиваційно-вольовий контроль за освітленістю виконання рухів зі звільнення апарату, щоб уникнути механічних повторень. У цьому випадку вступає в дію метод емоційно-змістовного контексту, коли один і той же рух буде виконано по-різному залежно від представленого образу. Як показує досвід роботи в класі диригування, виконання вправ полегшують асоціації з повсякденного життя: погладити кошения, кинути м'яч, пофарбувати вертикальну поверхню та ін.; децю важче вдається передати почуття: ніжність, схвилюваність, смуток, агресія та ін. Все залежить від життєвого досвіду та емоційної розкріпаченості конкретного студента. Від педагога потрібні винятково індивідуальний підхід і покрокова тактика в роботі з кожним студентом. Звернемося до конкретних вправ.

Вправи першої категорії є базовими, без них неможливий розвиток диригентських навичок:

1. Стоячи вільно і невимушено, повільно домогтися максимальної розслабленості в руках (висять, як батоги, уздовж корпусу), потім плавно підняти витягнуті руки і зупинити їх у вертикальному положенні. При підйомі, зберігаючи пряму лінію руки, спробувати відчути напругу окремих груп м'язів. Після фіксації рук у вертикальному положенні зосередитися на повному їх розслабленні, при цьому руки падають, розгинаючись у плечі, лікті і кисті. Вправи можна виконувати і двома руками одночасно, і кожною рукою окремо.

2. Зафіксуйте руку у вертикальному положенні. Розслабити кисть, потім знову підняти вертикально. Слідкувати за тим, щоб кисть не просто опускалася, а падала, фіксуючись у зап'ясті. Виконати аналогічним чином розслаблення руки до ліктьового, а потім і плечового суглобів.

3. Повільно піднімати максимально вільну, розслаблену руку. Рух починати з кисті, яка веде за собою передпліччя, плече, плавно та поступово включаючи в рух всю руку. Опущання проводиться у зворотному порядку.

4. Обертальні рухи рукою: рука плавно піднімається у вертикальне положення, відводиться трохи назад і робить вільний кидок вниз, повертаючись у вихідне положення. Зробивши рух, подібне до кола, рука не зупиняється, а здійснює рух по інерції вгору і опиняється знову у вертикальному положенні. Продовжувати повторювати вправо без зупинки, при цьому корпус повинен бути максимально нерухомим, а дихання рівне, ноги не напружені. При виконанні вправи можна чергувати напрямки руху руки.

5. Розташувати кисть на одному рівні з передпліччям. Краще розпочинати роботу сидячи, поклавши передпліччя на стіл так, щоб кисть могла рухатися вгору і вниз. Повільно піднімати кисть до крайнього можливого положення при вільному русі зап'ястя. Опустити кисть повільно до рівня з передпліччям. Потім також повільно опускати кисть до крайнього нижнього становища і піднімати до рівня передпліччя. Повільно рухати рукою в горизонтальній площині вправо та вліво до крайнього положення, щоразу повертаючись у вихідну позицію.

Темп вправ має бути повільним. У міру їх освоєння необхідно відточувати ритмічність дій, а потім збільшувати швидкість виконання, не створюючи при цьому зайвої напруги. Самому студенту слід орієнтуватися не на зорове сприйняття, а на м'язово-слухові відчуття.

Найбільш рухомою частиною руки вважається кисть, яка може працювати як автономно, так і в поєднанні з іншими частинами руки. Застосування самостійних рухів кисті диктується здебільшого не технічними, а художніми завданнями. Часто кистьові рухи використовуються у музиці легкого, повітряного характеру. Велика роль кисті в управлінні швидким темпом музики, за допомогою дуже незначної амплітуди жесту. Це можна зробити лише вільною рукою. До виконання творів, що вимагають легких кистьових рухів, студенти, як правило, приступають на 2 курсі, але готувати кисть до виконання таких художніх завдань необхідно заздалегідь. Водночас най-

частіше робота над кистьовим рухом символізує другий етап (що розвиває) освоєння диригентської техніки, де поряд із словесно-пояснювальним методом активно використовується метод емоційно-смыслового контексту, що передбачає диригування невеликих хорових творів (Ц. Кюї «Осінь», «Травка зеленіє» та ін.).

Хороші результати дає наступна вправа. В основному положенні руки робити повільно кругові рухи кистю спочатку за годинниковою стрілкою, потім проти її, уникаючи поштовхів. Кисть знаходиться в положенні долонею вниз завжди, її форму можна міняти (розкрита долоня, призбирана кисть), але не можна включати рух передпліччя. Починати роботу слід з малої амплітуди, домагаючись максимально рівного кругового руху. Збільшувати темп та амплітуду треба поступово.

Перераховані вище вправи безпосередньо готують студента-диригента до освоєння штрихів, якості звуковедення, основним з яких є штрих легато. Він передбачає зв'язний спів, а значить рухи руки повинні бути рівномірними, врівноваженими в прагненні до точки і віддачі при переході до наступної частці. Така рівність руху можлива, якщо рука відчувається як цільногнучка, а м'язовий тонус перетікає з однієї її частини до іншої.

Освоєння студентами штриха легато здійснюється паралельно з поясненням їм основних схем диригування (двох-, три- та чотиридольної). Починають, як правило, з тридольної схеми у спокійному темпі, щоб забезпечити усвідомлення та контроль за структурою руху: визначення напрямку замаху та прагнення, положення точок на уявній площині у поєднанні з округлістю ліній, рівномірністю рухів та м'якістю дотику до точки. В ідеальному виконанні єдиний, цілісний рух руки має відобразити весь шлях розвитку мелодійної фрази – від її вихідного пункту до вершини та завершення. Важливо на цьому етапі занять співвіднести момент дотику до точки і реального звуку (голосом чи на інструменті). Тоді в подальшому вдасться уникнути безпорного диригування та помилок у схемі тактування.

На прикладі конкретних творів можна допомогти студентам відчути різницю у звучанні легато та нонлегато, яке характеризується більшою прямолінійністю руху, прискоренням до точки, крапкою-ударом. Наприклад, у хорі «Гірський вітер» Т. Попатенко у маршевому характері явно відчувається чітке нонлегато в ході акордів, оформлених у пунктирному ритмі, а в ліричному хорі «Ранок» О. Бойка не можна не почути плавних переходів одного співзвуччя до іншого в прагненні до кульмінації всієї фрази.

Робота над окремими штрихами поступово переростає в диригування окремих фраз та музичних речень, що вимагають відбору відповідних образів, жестів (творчий етап). Виявлення елементів музичної мови, що підлягають втіленню у жесті, здійснюється в результаті аналізу та обговорення твору з педагогом (який характер звуковедення, ритм, динаміка тощо). Для того щоб переконливо передати в диригуванні характер твору, укладений у ньому музичний образ, студенту необхідно поринути у культурний простір, пов'язаний безпосередньо з авторами, жанром, епохою, коли він створювався. Без розуміння контексту появи музики важко відчутти та усвідомити особливості стилю, музичної мови композитора.

Вважаємо за необхідне при використанні методу емоційно-смыслового контексту у спільній зі студентом роботі звертатися до суміжних видів мистецтва, проводити стильові паралелі з архітектурою, живописом, літературою, поезією, театром.

Вже з перших кроків у диригуванні студенту можна давати завдання вивчити історію певного жанру (наприклад, української ліричної протяжної та хороводної), проаналізувати поетичний текст хорового твору, порівнявши його з оригіналом, спробувати зрозуміти, чому композитор змінив рамки тексту. Дуже корисно залучати до обговорення студентів класу, що освоюють інші твори, тим самим розширюючи поле їх сприйняття та збагачуючи знання. Про переваги колективної роботи у класі

диригування слід сказати ще й тому, що вона стає своєрідним мовним тренінгом: вчить грамотно говорити, оформляти свою думку, сприяє накопиченню словникового запасу, що визначає логіку аргументування і т.д. Все це в кінцевому рахунку готує студента-диригента до роботи з хоровим колективом.

Висновки. Обґрунтовано ефективність використання комплексу методів (наочний, словесно-пояснювальний, емоційно-смысловий контекст) для освоєння студентами елементів диригентської техніки, починаючи з першого етапу постановки апарату. Указаний комплекс спрямований на розвиток не тільки м'язової, а й емоційної розкутості студента. Так, головним завданням виконання рухових вправ є пошук найбільш природного, зручного та правильного положення корпусу, голови, рук та ніг для вироблення відповідної постави та диригентської позиції. Диригентський показ та словесні пояснення педагога сприяють розвитку у студентів правильних відчуттів, що полегшує подальше освоєння не тільки елементів жесту, а й компонентів музичної мови (штрихи, динаміка, ритм та ін.). Емоційно-смыслове занурення в контекст твору спрямоване на розширення освітнього поля студента, зміцнення його професійного статусу як музиканта, а грамотне використання диригентського жесту є запорукою успішної роботи вчителя-хормейстера з дитячим хором, допомагає освоювати в майбутньому складні твори та досягати високого виконавського рівня.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Безбородова Л.А. Дирижирование: учебное пособие. М: ФЛИНТА, 2017.
2. Двойнос Л.И. Методика работы с хором: учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования. Кемерово: Кемеров. гос. ун-т культуры и искусств, 2012.
3. Дехант Г. Дирижирование: теория и практика музыкальной интерпретации. Н. Новгород: Деком, 2000.
4. Дмитриева Ю.А. Дирижирование и практическая работа с хором: учебное пособие для студентов и преподавателей вузов и педагогических колледжей музыкального образования. Вып. 1. Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2014.
5. Живов В.Л. Теория хорового исполнительства: учебник для вузов. 2-е изд., перераб. и доп. М: Юрайт, 2017.
6. Казачков С.А. О вокально-хоровой фразировке: беседы в форме рондо. - Казань: Казанская консерватория, 2001.
7. Кудрявцева Е. П. Мой музыкальный век. Елизавета Петровна Кудрявцева. СПб.: Береста, 2011.
8. Соколов В. Г. Жизнь в хоровом искусстве. Статьи. Воспоминания. Беседы. М.; Рыбинск: Рыбинский Дом печати, 2011.
9. Уколова Л. А. Дирижирование: учебное пособие для студентов учреждений среднего профессионального образования. М: Юрайт, 2017.

REFERENCES

1. Bezborodova L.A. Dirizhировanie: uchebnoe posobie. [Conducting: study guide]. M: FLINTA, 2017. [in Russian].
2. Dvoynos L.I. Metodika raboty s horom: uchebnoe posobie dlya studentov uchrezhdeniy vysshogo professionalnogo obrazovaniya. [Method of working with the choir]. Kemerovo: Kemerov. gos. un-t kultury i iskusstv, 2012. [in Russian].
3. Dehant G. Dirizhировanie: teoriya i praktika muzykalnoy interpretatsii. [Conducting: Theory and Practice of Musical Interpretation]. N. Novgorod: Dekom, 2000. [in Russian].
4. Dmitrieva Yu.A. Dirizhировanie i prakticheskaya rabota s horom: uchebnoe posobie dlya studentov i prepodavateley vuzov i pedagogicheskikh kolledzhey muzykalnogo obrazovaniya. [Conducting: Theory and Practice of Musical Interpretation]. Vyip. 1. Cheboksaryi: Chuvash. gos. ped. un-t, 2014. [in Russian].
5. Zhivov V.L. Teoriya horovogo ispolnitelstva: uchebnik dlya vuzov. [Theory of choral performance]. 2-e izd., pererab. i dop. M: Yurayt, 2017. [in Russian].

6. Kazachkov S.A. O vokalno-horovoy frazirovke: besedy v forme rondo. [About vocal-choral phrasing: conversations in the form of a rondo]. Kazan: Kazanskaya konservatoriya, 2001. [in Russian].
7. Kudryavtseva E. P. Moy muzyikalnyiy vek. Elizaveta Petrovna Kudryavtseva. [My musical age Elizaveta Petrovna Kudryavtseva]. SPb.: Beresta, 2011. [in Russian].
8. Sokolov V. G. Zhizn v horovom iskusstve. Stati. Vospominaniya. Besedy. [Life in choral art. Articles. Memories. Conversations]. M.; Rybinsk: Rybinskiy Dom pechati, 2011. [in Russian].
9. Ukolova L. A. Dirizhirovanie: uchebnoe posobie dlya studentov uchrezhdeniy srednego professionalnogo obrazovaniya. [Conducting]. M: Yurayt, 2017. [in Russian].

УДК 378:355/359

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-2-38>

Віталій ПОЛИВАНЮК,

orcid.org/0000-0002-4737-1218

ад'юнкт відділу організації підготовки та атестації науково-педагогічних кадрів науково-методичного центру організації наукової та науково-технічної діяльності Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського (Київ, Україна) poluvan1982@gmail.com

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ У СИСТЕМІ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена теоретичному обґрунтуванню методики формування професійної компетентності майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту Збройних сил України (далі – майбутніх ФФКіС ЗС України) у системі військової освіти.

Відповідно до сучасних екстремальних умов функціонування ЗС України та їх завдань щодо відсічі російської агресії суттєво зросли вимоги до їх комплектування особовим складом, в першу чергу, його елітою – офіцерами. Державі потрібні інтелектуально та професійно підготовлені військові фахівці, які володіють сучасними формами та видами збройної боротьби; здатні на всіх етапах своєї службової кар'єри здобувати нові знання; керувати військами (силами) в бою (операції); організовувати навчання, виховання, морально-психологічну підготовку особового складу в воєнний час, діяти в небезпечних ситуаціях; експлуатувати й застосовувати найскладніші системи озброєння та військової техніки. Реалізація зазначених напрямів, в першу чергу, пов'язана з формуванням сучасних контекстних моделей підготовки військових фахівців, що мають розроблятися на компетентнісних засадах і враховувати такі чинники: національні інтереси, національну безпеку держави; протистояння збройним силам країни агресора, необхідність ведення активних бойових дій із метою звільнення захоплених територій нашої держави; реалізація стратегічного курсу України на інтеграцію в європейський простір та набуття членства в НАТО; психологічні уявлення щодо характеру та структури військово-професійної діяльності; вимоги до майбутнього військового фахівця, навчальна діяльність якого базується на здобутті компетентностей. Вони висувають перед системою військової освіти конкретні та контекстні вимоги щодо забезпечення ЗС України військовими професіоналами. Водночас до них висуваються високі вимоги й до фізичної підготовленості та готовності.

Методи дослідження: аналіз наукової літератури; узагальнення та інтерпретація отриманих теоретичних і емпіричних даних; проектування методики формування професійної компетентності.

Розкрито основні етапи методики: ціннісно-мотиваційний, теоретичний і практичний. Вона сприятиме системному формуванню професійної компетентності досліджуваної категорії фахівців.

Ключові слова: професійна компетентність, формування, методика формування, майбутні фахівці з фізичної культури і спорту, етапи, методи, засоби.

Vitalii POLYVANIUK,

orcid.org/0000-0002-4737-1218

Adjunct at the Department of Organization of Training and Certification of Scientific and Pedagogical Staff of the Scientific and Methodological Center of Organization of Scientific and Scientific and Technical Activity National University of Defense of Ukraine named after Ivan Chernyakhovsky (Kyiv, Ukraine) poluvan1982@gmail.com

METHODS OF FORMING THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN PHYSICAL CULTURE AND SPORTS OF THE ARMED FORCES OF UKRAINE IN THE MILITARY EDUCATION SYSTEM

The article is devoted to the theoretical substantiation of the methodology for the formation of professional competence of future specialists in physical culture and sports of the Armed Forces of Ukraine (hereinafter – the future FFKiS of the Armed Forces of Ukraine) in the system of military education.

In accordance with the current extreme conditions of the functioning of the Armed Forces of Ukraine and their tasks in repelling Russian aggression, the requirements for their staffing, first of all, its elite – officers, have increased significantly. The state needs intellectually and professionally trained military specialists who know modern forms and types of armed struggle; able to acquire new knowledge at all stages of their service career; to lead troops (forces) in battle (operation); to organize training, upbringing, moral and psychological training of personnel in wartime, to act in

dangerous situations; operate and use the most complex weapons systems and military equipment. The implementation of the mentioned directions is primarily related to the formation of modern contextual models of training military specialists, which must be developed on the basis of competence and take into account the following factors: national interests, national security of the state; confrontation with the armed forces of the aggressor country, the need to conduct active hostilities in order to liberate the captured territories of our state; implementation of Ukraine's strategic course for integration into the European space and acquisition of membership in NATO; psychological ideas about the nature and structure of military-professional activity; requirements for a future military specialist whose educational activity is based on the acquisition of competencies. They put forward specific and contextual requirements for the military education system to provide the Armed Forces of Ukraine with military professionals. At the same time, high demands are made on their physical fitness and readiness.

Research methods: analysis of scientific literature; generalization and interpretation of obtained theoretical and empirical data; designing a methodology for the formation of professional competence.

The main stages of the methodology are disclosed: value-motivational, theoretical and practical. It will contribute to the systematic formation of the professional competence of the studied category of specialists.

Key words: professional competence, formation, method of formation, future specialists in physical culture and sports, stages, methods, means.

Постановка проблеми. Широкомасштабне вторгнення Росії на територію України 24 лютого 2022 року ознаменувало початок першої великої війни в умовах багатополлярної міжнародної системи після Другої світової війни. Повномасштабна війна РФ проти України різко змінила сприйняття російської загрози щодо української державності як самих українців, так і всієї світової спільноти. Так відповідно ст. 17 Конституції України «Захист суверенітету і територіальної цілісності України, забезпечення її економічної та інформаційної безпеки є найважливішими функціями держави, справою всього Українського народу. Оборона України, захист її суверенітету, територіальної цілісності і недоторканності покладаються на Збройні сили (далі – ЗС) України» (Конституція України, 2013: 3)

Відповідно до сучасних екстремальних умов функціонування ЗС України та їх завдань щодо відсічі російської агресії суттєво зросли вимоги до їх комплектування особовим складом, в першу чергу, його елітою – офіцерами.

У зв'язку з цим існує суттєвий попит на – висококваліфікованих офіцерів в тому числі й фахівців фізичної культури і спорту (далі – ФФКіС), здатних якісно планувати та організувати фізичну підготовку особового складу. А це безпосередньо залежить від сформованості їх професійної компетентності в процесі їх професійної підготовки у ВВНЗ. Відповідно необхідність формування єдиних цілей, поглядів, підходів, методик до формування професійної компетентності майбутніх офіцерів – ФФКіС є актуальною проблемою військової педагогіки та вищої військової освіти. Так, на основі аналізу й узагальнення педагогічної теорії та практики щодо професійної підготовки військових фахівців у системі військової освіти і систематизації наукових джерел щодо дослідження їх професій-

ної компетентності, з'ясування її структури та змісту впевнились у необхідності розроблення методики її формування у майбутніх офіцерів.

Аналіз досліджень довів, що проблема формування професійної компетентності фахівців знайшла достатньо повне відображення у наукових працях сучасних науковців. Водночас, як свідчать результати нашого контент-аналізу, педагогічних досліджень щодо обґрунтування методики формування професійної компетентності щодо нашої вибірки – майбутніх ФФКіС ЗС України обмаль, тобто ця проблема не стала, на жаль, об'єктом і предметом дослідження науковців.

Хоча в сучасній педагогічній науці проблема формування професійної компетентності різних фахівців досліджується різноаспектно – від розуміння категорії «професійна компетентність» як складного багатовимірного феномену, розкриття її змісту, проектування процесу її формування, визначення ключових компетентностей до проблеми формування різних видів професійної компетентності у майбутніх фахівців. Професійну та інші види компетентності офіцерів в своїх роботах досліджували О. Бойко, С. Нехаєнко, О. Рибчук, В. Шемчук, О. Чернявський, формування професійної компетентності військових фахівців обґрунтовували Г. Артюшин, О. Діденко, О. Маслій, С. Чупахін, В. Ягупов. Формування і розвиток різних видів компетентності досліджуваної нами вибірки досліджують І. Беліков, О. Кириченко, Р. Шостак та ін. Д. Погребняк і Д. Коновалов обґрунтували методику розвитку фахової компетентності начальників фізичної підготовки та спорту військових частин Збройних сил України в системі післядипломної освіти (Погребняк, Коновалов, 2020: 276-288), І. Беліков розробив методику формування організаційної компетентності у майбутніх офіцерів – фахівців із фізичної культури і спорту (Беліков, 2022: 164-172).

Однак поза увагою наукової спільноти залишилась проблема розроблення методики формування професійної компетентності майбутніх ФФКіС ЗС України, що актуалізує її обґрунтування, а розв'язання цієї проблеми сприятиме вдосконалення їх професійної підготовки у ВВНЗ.

Метою статті є обґрунтування методики формування професійної компетентності у майбутніх офіцерів – фахівців з фізичної культури і спорту ЗС України.

Виклад основного матеріалу. Професійну компетентність досліджуваної нами категорії офіцерів характеризуємо як їх професійно важливе психічне утворення, зміст якого становлять цінності та мотивація майбутньої діяльності як ФФКіС ЗС України, загальнонаукові, військово-професійні та військово-спеціальні знання, навички, вміння, професійно важливі якості, які необхідні для успішної реалізації посадових компетенцій як суб'єкта фізичного виховання та спорту в ЗС України. Для її формування в процесі їх професійної підготовки в ВВНЗ має бути розроблена відповідна комплексна методика.

Спочатку пропонуємо більше детально розглянути розуміння тлумачення поняття «методика», яке науковці розуміють, на жаль, по-різному. Так, на думку В. Ягупова, методика – це конкретні форми та засоби використання методів, за допомогою яких здійснюється все більш глибоке пізнання різноманітних педагогічних проблем та їх розв'язання (Ягупов, 2000; 83).

Водночас погоджуємося з думкою С. Гончаренка, який трактував поняття «методика навчального предмету» як галузь педагогічної науки, яка досліджує закономірності вивчення певного навчального предмету. До змісту методики як часткової дидактики входить: установлення пізнавального й виховного значення конкретного навчального предмету і його місця в системі освіти; визначення завдань вивчення предмету і його змісту; вироблення, відповідно до завдань і змісту навчання, методів, методичних засобів і організаційних форм навчання (Гончаренко, 1997: 206).

У процесі розроблення методики формування професійної компетентності майбутніх офіцерів у системі військової освіти ми дотримувались методичних рекомендацій таких провідних вчених, як О. Бойко, О. Пометун, С. Сисоєва, В. Ягупов. Також для нашого дослідження суттєвий інтерес представляють наукові праці провідних теоретиків і методистів вітчизняної системи фізичного виховання і спорту – Т. Круцевич, В. Платонова, Л. Сергієнка, Б. Шияна та ін.

Аналіз суті поняття «методика» показує різні підходи науковців до його розуміння. Маються такі варіанти його розуміння як: сукупність взаємопов'язаних способів і прийомів доцільного проведення будь-якої роботи; вчення про методи викладання певної науки, предмета (Биби́к, Сюта, 2005: 367) спеціально упорядкована сукупність методів, методичних прийомів, засобів і форм навчання (Шиян, 2008). Підвалиною методики навчання є, на думку О. Бойка, «ідея керування дидактичним процесом, проєктування і відтворення навчального циклу» (Бойко, 2005: 136). Суттєвий інтерес представляє визначення І. Белікова «методика формування організаційної компетентності у майбутніх офіцерів – фахівців із фізичної культури і спорту ЗС України – це сукупність основних етапів її формування, що складається із відповідних принципів, методів, методичних прийомів, засобів і організаційних форм навчання та виховання майбутніх офіцерів – фахівців із фізичної культури і спорту, що сприятиме формуванню їх теоретичних знань організаційного спрямування, формуванню організаційних навичок, умінь і здатностей, професійно важливих організаційних якостей, як суб'єктів специфічної організаційної діяльності у сфері фізичної культури та спорту в військових частинах» (Беліков, 2022; 166).

З урахуванням специфіки проблеми нашого наукового дослідження можемо зробити висновок, що **методика формування професійної компетентності у майбутніх офіцерів** – це сукупність основних етапів її формування, що складається з концептуальної основи, принципів, методів, методичних прийомів, видів навчальних занять, засобів і організаційних форм навчання та виховання, що сприятиме формуванню їх теоретичних і практичних професійних знань, професійних навичок, умінь і здатностей, професійно важливих якостей, як суб'єктів специфічної професійної діяльності у сфері фізичної культури та спорту в ЗС України.

Контекст нашого дослідження дозволяє розглянути якість підготовки фахівця як важливий індикатор цілеспрямованого формування його професійної компетентності. Мета методики полягає у формуванні професійної компетентності у майбутніх офіцерів, яка досягається шляхом творчого розв'язання завдань її формування.

Завдання методики:

- розвиток та підтримання стійкої мотивації щодо формування професійної компетентності у майбутніх ФФКіС ЗС України;
- цілеспрямоване формування системи професійних навичок, умінь і здатностей як майбутніх

організаторів фізичної підготовки та спорту у військових частинах (підрозділах) за допомогою контекстних і суб'єктно-діяльнісних методів і методик навчання та виховання;

– набуття практичного досвіду вирішення професійних задач.

Ключовим компонентом методики формування професійної компетентності майбутніх офіцерів є методи навчання у підготовці фахівців фізичного виховання і спорту. Поняття метод (від грец. *methodos* – шлях дослідження, теорія, вчення) – це систематизований спосіб досягнення теоретичного чи практичного результату, розв'язання проблеми чи одержання нової інформації на основі певних регулятивних принципів пізнання та дії, усвідомлення специфіки досліджуваної предметної галузі і законів функціонування її об'єктів (Шинкарук, 2002: 373); спосіб виконання конкретної справи або застосування інших засобів (слово, показ), які забезпечують досягнення поставленої мети (формування якостей, навчання, контроль) (Круцевич, 2008);

Найбільш обґрунтованим вважаємо наступне визначення: «**Метод фізичного виховання майбутніх фахівців** – це сукупність методичних прийомів, способів і засобів спільної, впорядкованої та взаємопов'язаної діяльності педагогів і студентів (курсантів), спрямована на оволодіння майбутніми фахівцями системою знань із фізичного виховання, формування, розвиток і вдосконалення в них професійно важливих фізичних якостей, навичок, умінь і здатностей, необхідних для успішної професійної діяльності та здорового образу життя. Вважаємо, що кожен метод об'єднує однорідні способи та методичні прийоми, а також відповідні засоби спільної діяльності педагогів і студентів (курсантів), а характер реалізації провідного методичного прийому на конкретному виді навчального заняття визначає назву конкретного методу, наприклад, практичного (Ягупов, Свистун, Погребняк, 2021: 330).

Теоретичний аналіз проблеми дослідження дозволив зробити висновок, що методика формування професійної компетентності майбутніх офіцерів – це комплекс провідної ідеї, принципів, методів, видів навчальних занять, організаційних форм навчання і засобів її формування, що сприятиме систематизації й поглибленню теоретичних знань військово-професійного та фахового спрямування, формування професійних навичок, умінь і здатностей, професійно важливих якостей як суб'єктів специфічної військово-професійної діяльності в військах (силах).

Також нам імponує думка В. Шемчука та Ю. Муштатова що провідна роль під час форму-

вання професійних компетентності майбутніх офіцерів – фахівців фізичної підготовки і спорту відводиться не лише теоретичним, але й практичним заняттям. Крім цього, важливим є опанування здобувачами вищої освіти предметів військово-професійних дисциплін, які становлять фундамент підготовки майбутнього фахівця зазначеного вище профілю (Шемчук, Муштатов, 2020: 244).

У процесі розроблення нашої методики враховано основні положення системного, компетентнісного, суб'єктно-діялісного та контекстного підходів, а також вимоги загально-дидактичних і специфічних принципів професійної підготовки майбутніх офіцерів. Крім цього ефективність цієї методики підвищується за рахунок використання технології інтерактивного, проблемно-ситуативного навчання та застосування інформаційно-комунікаційних технологій.

Термін «інтерактивний» означає сприяти, взаємодіяти чи знаходитися в режимі дискусії, бесіди, обговорення з будь чим, чи будь з ким. Інтерактивне навчання – це, передовсім, діалогове навчання, в процесі якого здійснюється взаємодія викладача і того, хто вчиться (Гапоненко, Погребняк, Шемчук, 2018: 45);. Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що освітній процес відбувається за умови постійної активної взаємодії всіх учасників. На думку О. Сіроштан (Сіроштан, 2012: 86) вона спрямоване на забезпечення спільної навчальної діяльності, отримання знань, розвитку умінь, навичок, здобуття необхідних здатностей у спільній діяльності через діалог, спілкування курсантів між собою і викладачем, а також шляхом прямої взаємодії з навчальним оточенням або освітнім середовищем, що забезпечує високий рівень мотивації курсантів (слухачів) до навчальної діяльності та дає можливість моделювати професійну реальність.

Застосування активних методів навчання дає можливість організувати роботу курсантів (слухачів) у парах, трійках, малих групах, використовувати педагогічні методи «карусель», «акваріум», коли реалізуються методичні елементи інтерактивних технологій колективно-групового навчання – «мікрофон», «незакінчені речення», «мозковий штурм», «кейс-метод», «дерево рішень» тощо. Військовий контекст дає можливість реалізувати інтерактивні технології ситуативного моделювання – симуляції, імітаційні та ділові ігри, а також застосовувати інтерактивні технології опрацювання дискусійних питань (Ягупов, 2000: 127)

Таким чином, використання інтерактивних методів навчання у процесі формування про-

фесійної компетентності майбутніх офіцерів у системі військової освіти сприяє ефективному формуванню та розвитку внутрішньої мотивації, стимуляції розумової діяльності, формуванню професійних навичок і вмінь, активізації навчально-пізнавальної діяльності та створює сприятливі обставини для їх творчого професійного розвитку.

Ця методика ґрунтується на методичних прийомах методики проблемно-ситуативного та контекстного навчання, яка передбачає використання типових професійних проблем і ситуацій, під час розв'язання яких майбутні фахівці вчаться застосовувати отримані теоретичні знання на практиці, розвивають професійні та фахові вміння, професійно важливі якості, необхідні їм для успішної військово-професійної діяльності.

Як зазначає В. Стасюк (Стасюк, 2013: 144) використання сучасних ІКТ, нарощування дослідницького, експериментального потенціалу мають розглядатися як основа підготовки військових фахівців й провідний інструментарій покращення якості вищої військової освіти.

У методиці творчо використовуються різні методи військового навчання та види навчальних занять. Наприклад, такі традиційні методи навчання які активно використовуються у підготовці майбутніх фахівців:

- метод стимулювання навчальної діяльності;
- метод організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності;
- метод контролю і самоконтролю у навчанні.

Поєднання різноманітних методів навчання і видів навчальних занять у процесі формування професійної компетентності у майбутніх ФФКіС ЗС України сприяє засвоєнню ними військово-професійного фаху. Її формування неможливе без педагогічно виваженого використання різноманітних видів навчальних занять, які творчо адаптуються в методику формування професійної компетентності майбутніх офіцерів, що відбувається поетапно.

Пропонуємо методику реалізовувати в три етапи – ціннісно-мотиваційний, теоретичний і практичний. Під етапом розуміємо проміжок часу та сукупність навчальних, виховних та інших заходів, спрямованої на формування їх професійної компетентності. Кожний із етапів має свою мету, завдання, методи та засоби, а також види навчальних занять.

Ціннісно-мотиваційний – перший етап, який передбачає формування, закріплення та підвищення їх цінностей і мотивації до майбутньої професійної діяльності, формування ціннісного ставлення до активної навчальної діяльності, набуття

необхідних знань щодо майбутньої професійної діяльності. Основні завдання етапу такі: створити відповідні умови з метою усвідомлення цінності майбутньої діяльності, як ФФКіС ЗС України; формувати позитивне ставлення до обраного фаху, прагнення набувати та розвивати професійні, фахові знання; сформувати стійку мотивацію до активної навчально-пізнавальної діяльності.

Методичні прийоми, за допомогою яких планується розв'язання визначених завдань: мотиваційні лекції, навчальні бесіди, дискусії, мотиваційні розповіді щодо майбутньої професійної діяльності.

Застосування мотиваційних лекцій із залученням провідних фахівців у даній галузі мають позитивний вплив щодо формування стійкої мотивації до майбутньої професійної діяльності; навчальна бесіда дає змогу виокремити основні потреби в майбутній професійній діяльності, задоволення яких забезпечуватиме успішне виконання професійних завдань за призначенням, характер імовірних дій у стандартних і нестандартних ситуаціях діяльності. Дискусія – форма колективного обговорення, мета якої полягає в з'ясуванні істини через зіставлення різних поглядів, правильне розв'язання проблеми. Під час такого обговорення виявляються різні позиції, а емоційно-інтелектуальний поштовх пробуджує бажання активно мислити. Мотиваційна розповідь – це висловлення про видатні вчинки події, які відбуватимуться чи відбувалися з кимось у певній послідовності.

Основними видами навчальних занять із курсантами на ціннісно-мотиваційному етапі є лекційні, індивідуальні, групові та семінарські заняття.

На другому – теоретичному етапі здійснюється набуття теоретичних знань щодо професійної діяльності та застосування їх у своїй майбутній професійній діяльності, відпрацювання їх шляхом застосування активних методів навчання. Основними завданнями цього етапу вважаємо: формування військово-професійних і фахових знань відповідно до специфіки майбутньої діяльності; систематизація їх теоретичних знань з професійно значущих дисциплін; ознайомлення курсантів (слухачів) із основами організації фізичної підготовки і спорту та фізичним розвитком військовослужбовців.

Методичними прийомами реалізації завдань виступають: вивчення спеціальної літератури, навчально-пізнавальні ігри, розв'язування професійних задач, презентації, навчальні бесіди та дискусії, контрольні заходи.

Видами навчальних занять на цьому етапі є: лекція, семінарське, групове, самостійне заняття,

індивідуальне завдання, консультація, залік, екзамен.

Лекція вид навчальних занять яка проводиться методом усного викладання нового теоретичного матеріалу в поєднанні з методом демонстрації (показу).

Семінарське заняття – проводиться методом дискусії (обговорення, опитування) попередньо визначеної проблеми (теми, питань).

Групове заняття – проводиться методом усного викладання матеріалу в поєднанні з методом демонстрації (показу) та подальшого усного (письмового, експрес-контролю) опитування або тестування результатів засвоєння курсантами, слухачами, студентами, ад'юнктами наданого навчального матеріалу.

Консультація – це вид навчального заняття, під час якого курсант (слухач), отримує від науково-педагогічного працівника відповіді на конкретні запитання або пояснення певних теоретичних положень чи аспектів їх практичного застосування.

Самостійна робота курсантів (слухачів) здійснюється з метою відпрацювання та засвоєння навчального матеріалу, закріплення та поглиблення знань, умінь та навичок; виконання індивідуальних завдань з навчальних дисциплін (курсові роботи (проекти), розрахунково-графічні роботи, реферати тощо), воєнно-наукових і кваліфікаційних робіт; підготовки до майбутніх занять та контрольних заходів; формування в курсантів (слухачів) самостійності та ініціативи в пошуку та набутті знань. (Наказ МОУ №4, 2020) Також не менш важливими є результати контрольних заходів щодо опанування теоретичних знань з професійно-важливих дисциплін.

Третій – практичний – етап передбачає застосування курсантами здобутих теоретичних знань, умінь і навичок безпосередньо під час вирішення професійно-практичних завдань та під час проходження військового (корабельного) стажування у військових частинах (підрозділах) ЗС України.

Основні завдання етапу такі: сприяння формуванню професійного мислення; формування професійних умінь з організації фізичної підготовки і спорту у військових частинах (підрозділах) ЗС України; формування професійних організаційних здатностей; формування військово-професійних якостей щодо майбутньої професійної діяльності. Особлива увага має звертатися на активізацію гнучкості та критичності практичного мислення як професіонала – організатора фізичної підготовки і спорту у військовій частині (підрозділі), формування практичних здатностей щодо роботи

з особовим складом у військовій частині (підрозділі) в процесі виконання професійно-функціональних обов'язків.

Головною метою даного етапу є набуття практичного досвіду вирішення професійних задач, налагодження взаємодії з учасниками навчально-бойового процесу та вирішення інших завдань які можуть виникати під час проходження військової служби на відповідних посадах.

На даному етапі методичними прийомами виступають: навчальний тренінг, навчальна дискусія, навчально-рольова і ділова гра, показ і демонстрація фізичних вправ, особистий приклад керівника занять, контроль і самоконтроль.

Основними видами навчальних занять на цьому етапі є практичне, лабораторне заняття, групова вправа, командно-штабні навчання, тренування, тактичне (тактико-спеціальне, тактико-стройове) заняття та самостійна підготовка. Їх застосування змогу максимально наблизити освітній процес до майбутньої практичної діяльності, враховувати реалії сьогодення, приймати правильні рішення в умовах екстремальних ситуацій та ін.

Практичне заняття – проводиться методом виконання спеціально сформульованих практичних завдань та сприяє формуванню вмінь і навичок практичного застосування теоретичних положень.

Лабораторне заняття – проводиться методом самостійного виконання курсантами, (слухачами) експериментальних (імітаційних) завдань із використанням навчально-лабораторної.

Групова вправа – це вид навчального заняття, яке проводиться методом виконання тими, хто навчається, функціональних обов'язків визначених посадових осіб органів військового управління, військових частин та підрозділів.

Тренування – це специфічний вид навчальних занять, що проводиться методом повторювання дій, вправ, прийомів, нормативів. За типом вони поділяються на індивідуальні та групові. Тренування проводяться після вивчення теоретичних положень з метою набуття практичних навичок (умінь).

Тактичні (тактико-спеціальні, тактико-стройові) заняття – це форма тактичної підготовки курсантів (слухачів) що проводиться методом вправ у виконанні прийомів та способів індивідуальних (колективних) дій, навчально-бойових нормативів. Метою тактичних (тактико-спеціальних, тактико-стройових) занять є відпрацювання практичних питань організації бою (бойових дій), управління підрозділами в бою та їх всебічного забезпечення.

Командно-штабне навчання та воєнні (воєнно-спеціальні, воєнно-історичні) ігри проводяться зі курсан-

тами (слухачами) з найбільш важливих комплексних тем навчальних дисциплін (Наказ МОУ № 4, 2020).

У підготовці майбутніх ФФКіС ЗС України ми вважаємо доцільним використання кожного з методів, запропонованих науковцями, водночас слід враховувати специфіку дисциплін, теми, виду навчального заняття, цілей і завдань, визначених викладачем. Запровадження активних методів навчання у навчальний та виховний процес сприятиме посиленню свідомого прагнення до оволодіння новими знаннями та вміннями реалізовувати їх у практичній діяльності, формуванню професійної компетентності майбутніх спеціалістів галузі фізичної культури і спорту.

Таким чином, формування професійної компетентності майбутніх офіцерів може бути забезпечено цілеспрямованою діяльністю всіх ланок освітнього комплексу вищої школи та всіх його суб'єктів, що передбачає вирішення таких завдань: адекватне відображення проблеми формування професійної компетентності в цілях, змісті, методах, організаційних формах професійної підготовки спеціалістів; цілеспрямоване наповнення навчальних дисциплін професійно орієнтованими практичними завданнями; визначення структурних компонентів професійної компетентності та їх поступове формування в процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін.

Відтворення запропонованої методики можливе за умови системного підходу в процесі її впровадження, який передбачає вирішення таких завдань: створення професійного середовища, яке характеризується наявністю мотивації, творчої

спрямованості, прагнення курсантів (слухачів) до опанування майбутньої професії; методичне й інформаційне забезпечення навчальної та науково-методичної діяльності викладача; інноваційний педагогічний підхід; ефективну педагогічну взаємодію зі курсантами (слухачами); вдосконалення професійної майстерності та компетентності викладача.

Ми вважаємо, що методика формування професійної компетентності майбутніх офіцерів являє собою оптимальне поєднання загально-дидактичних методів, прийомів і засобів, які застосовуються в таких формах навчальних занять, як лекції, семінари, практичні заняття, самостійна робота, виконання індивідуальних завдань, проходження військового (корабельного) стажування.

Висновки. Сутність методики формування професійної компетентності майбутніх ФФКіС ЗС України полягає у систематизації і поглибленню теоретичних знань, формуванні загальних і специфічних військово-професійних здатностей, що є основою їх професійної компетентності; методах викладання, тобто застосування активних та інтерактивних методів навчання, які було реалізовано під час лекційних, практичних, семінарських занять, шляхом побудови діалогічної взаємодії, аналізу та вирішення ситуацій, що наближені до майбутньої професійної діяльності, проведення ділових ігор, а також під час самостійної та індивідуальної роботи; формах взаємодії курсантів (слухачів) з викладачами, контрольних заходах, підготовці відповідного програмно-методичного забезпечення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Беліков І. Методика формування організаційної компетентності у майбутніх офіцерів – фахівців із фізичної культури і спорту ЗС України. *Молодь і ринок 2022* № 3-4 (201-202). С. 164-172.
2. Бирик, С. П., Сюга, Г. М. Словник іншомовних слів. Тлумачення, словотворення та слововживання. Харків, 2005. С. 367.
3. Бойко, О. В. Формування готовності до управлінської діяльності у майбутніх магістрів військово-соціального управління: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2005. С. 136.
4. Гапоненко, Г. М., Гапоненко, С. Г., Погребняк, Д. В., Родіков, В. Г., Шемчук, В. А. Інтерактивне навчання: передумови, мета та сутність. *Social and Economic Aspects of Education in Modern Society*. 2018 № 20, С. 45-46.
5. Гончаренко С. У. *Український педагогічний словник*. Київ, 1997. С. 376.
6. Конституція України: офіц. текст. Київ: КМ, 2013. 96 с.
7. Круцевич, Т. Ю. Теорія і методика фізичного виховання. Загальні основи теорії і методики фізичного виховання. Том 1. *Методи, що застосовуються у фізичному вихованні*. Київ, 2008. С. 104-106.
8. Погребняк, Д., Коновалов Д. Методика розвитку фахової компетентності начальників фізичної підготовки та спорту військових частин збройних сил України в системі післядипломної освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал*. 2020. № 1 (95). С. 276-288.
9. Про затвердження "Положення про особливості організації освітньої діяльності у вищих військових навчальних закладах Міністерства оборони України та військових навчальних підрозділах закладів вищої освіти": Наказ Міністерства оборони України від 09.01.2020 р. № 4. Офіційний вісник України 2020. № 22. С. 55.
10. Сіроштан, О. В. Інтерактивні методи навчання в процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. *Соціальна педагогіка: теорія та практика* 2012, № 1. С. 85-90.
11. Стасюк, В. В. Використання освітніх технологій як напрям покращення якості підготовки військових фахівців. *Вісник Національного університету оборони України*. 2013. № 2. С. 142-146.

12. Шемчук В., Поливанюк В., Муштатов Ю. Модель формування професійних компетентностей майбутніх офіцерів – фахівців фізичної підготовки і спорту *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. № 29. том 4. С. 241-248
13. Шинкарук, В. І. Філософський енциклопедичний словник. Київ, 2002. С. 373.
14. Шиян, Б. М. *Теорія і методика фізичного виховання школярів. Частина I*. Тернопіль, 2008. С. 168.
15. Ягупов В. В. Методи навчання військовослужбовців. *Збірник наукових праць Військового гуманітарного інституту Національної академії оборони України*/ Київ, 2000. № 4 (17). С. 80–85.
16. Ягупов В., Свистун В., Погребняк Д. Методи фізичного виховання майбутніх фахівців у закладах вищої освіти та їх класифікація. *Військова освіта: збірник наукових праць Національного університету оборони України*. Київ, 2021. №44. С. 328-343.
17. Ягупов, В. В. Творче використання ділових ігор у навчанні військовослужбовців. *Збірник наукових праць. Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошук*. 2000. № 16, 124–127.

REFERENCES

1. Belikov I. Metodyka formuvannya orhanizatsiinoi kompetentnosti u maibutnikh ofitseriv – fakhivtsiv iz fizychnoi kultury i sportu ZS Ukrainy. [Methodology of formation of organizational competence among future officers – specialists in physical culture and sports of the Armed Forces of Ukraine]. *Youth and the market* 2022 Nr 3-4 (201-202). pp. 164-172. [in Ukrainian].
2. Bybyk, S. P., Siuha, H. M. Slovnyk inshomovnykh sliv. Tlumachennia, slovotvorennia ta slovovzhyvannia. [M. Dictionary of foreign words. Interpretation, word formation and word usage]. Kharkiv, 2005. P. 367. [in Ukrainian].
3. Boiko, O. V. Formuvannya hotovnosti do upravlinskoï diialnosti u maibutnikh mahistriv viiskovo-sotsialnoho upravlinnia: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04. [Formation of readiness for managerial activity in future masters of military and social management: diss. ... candidate ped. Sciences: 13.00.04]. Kyiv, 2005, p. 136 [in Ukrainian].
4. Haponenko, H. M., Haponenko, S. H., Pohrebniak, D. V., Rodikov, V. H., Shemchuk, V. A. Interaktyvne navchannia: peredumovy, meta ta sutnist. [Interactive learning: prerequisites, purpose and essence.] *Social and Economic Aspects of Education in Modern Society*, 2018 Nr. 20, pp. 45–46 [in Ukrainian].
5. Honcharenko S. U. Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk. [Ukrainian Pedagogical Dictionary]. Kyiv, 1997. P. 376 [in Ukrainian].
6. Konstytutsiia Ukrainy: ofits. Tekst. [Constitution of Ukraine: official. Text]. Kyiv: KM, 2013. 96 P. [in Ukrainian].
7. Krutsevych, T. Yu. Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia. Zahalni osnovy teorii i metodyky fizychnoho vykhovannia. Tom 1. Metody, sheho zastosovuiutsia u fizychnomu vykhovanni. [Theory and methods of physical education. General basics of the theory and methods of physical education. Volume 1. Methods used in physical education.] Kyiv, 2008. pp. 104–106. [in Ukrainian].
8. Pohrebniak, D., Konovalov D. Metodyka rozvytku fakhovoi kompetentnosti nachalnykiv fizychnoi pidhotovky ta sportu viiskovykh chastyn zbroinykh syl Ukrainy v systemi pislidyplomnoi osvity. [Methodology for the development of professional competence of chiefs of physical training and sports of military units of the armed forces of Ukraine in the system of postgraduate education]. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies: scientific journal*, 2020., Nr. 1 (95), pp. 276–288. [in Ukrainian].
9. Pro zatverdzhennia "Polozhennia pro osoblyvosti orhanizatsii osvitnoi diialnosti u vyshchych viiskovykh navchalnykh zakladakh Ministerstva obrony Ukrainy ta viiskovykh navchalnykh pidrozdilakh zakladiv vyshchoi osvity": Nakaz Ministerstva obrony Ukrainy. [On the approval of "Regulations on the peculiarities of the organization of educational activities in higher military educational institutions of the Ministry of Defense of Ukraine and military educational units of higher education institutions": Order of the Ministry of Defense of Ukraine dated January 9, 2020 No. 4]. *Official Gazette of Ukraine* 2020, Nr. 22, P 55 [in Ukrainian].
10. Siroshant, O. V. Interaktyvni metody navchannia v protsesi profesiinoi pidhotovky maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv. [Interactive learning methods in the process of professional training of future social workers]. *Social pedagogy: theory and practice* 2012, Nr. 1, pp 85–90 [in Ukrainian].
11. Stasiuk, V. V. Vykorystannia osvitnikh tekhnolohii yak napriam pokrashchennia yakosti pidhotovky viiskovykh fakhivtsiv. [The use of educational technologies as a direction to improve the quality of training of military specialists]. *Bulletin of the National Defense University of Ukraine.*, 2013, Nr. 2, P. 142–146 [in Ukrainian].
12. Shemchuk V., Polyvaniuk V, Mushtatov Yu. [Model formuvannya profesiinykh kompetentnosti maibutnikh ofitseriv – fakhivtsiv fizychnoi pidhotovky i sportu. Model of formation of professional competences of future officers – specialists in physical training and sports] *Current issues of humanitarian sciences*. 2020, Nr. 29, Volume 4, pp. 241-248 [in Ukrainian].
13. Shynkaruk, V. I. Filozofskyi entsyklopedychnyi slovnyk. [Philosophical encyclopedic dictionary]. Kyiv, 2002. P. 373 [in Ukrainian].
14. Shyian, B. M. Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia shkoliariv. Chastyna. [Theory and methods of physical education of schoolchildren. Part I.] Ternopil, 2008, P 168 [in Ukrainian].
15. Iahupov V. V. Metody navchannia viiskovosluzhbovtiv. Zbirnyk naukovykh prats [Training methods of military personnel]. *Collection of scientific works of the Military Humanitarian Institute of the National Defense Academy of Ukraine*. Kyiv, 2000. Nr. 4 (17). pp 80–85 [in Ukrainian].
16. Iahupov V., Svystun V., Pohrebniak D. Metody fizychnoho vykhovannia maibutnikh fakhivtsiv u zakladakh vyshchoi osvity ta yikh klasyfikatsiia [Methods of physical training of future specialists in institutions of higher education and their classification]. *Military education: a collection of scientific works of the National Defense University of Ukraine*. Kyiv, 2021. Nr, 44, pp. 328-343 [in Ukrainian].
17. Iahupov, V. V. Tvorche vykorystannia dilovykh ihor u navchanni viiskovosluzhbovtiv. [Creative use of business games in the training of military personnel]. *Collection of scientific papers. Pedagogy and psychology of creative personality formation: problems and search*, 2000, Nr, 16, pp. 124–127 [in Ukrainian].

УДК 37.012.85

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-2-39>

Євгенія ПОСТИКІНА,

orcid.org/0000-0003-2675-0224

старший викладач кафедри іноземної мови

Чорноморського національного університету імені Петра Могили

(Миколаїв, Україна) *postykina@yahoo.com*

«ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ» ВИКЛАДАЧА ЗВО В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Виклики сучасного світу вимагають постійної активності особистості в соціумі, зумовлюють необхідність термінових адаптаційних процесів до мінливості навколишнього світу, гнучкості у взаємодії з різними системами і суб'єктами для інтегрування людини в сучасний соціальний простір.

Інформаційні потоки нагромаджуються, інтенсивно поширюються, тому для їх вдалого використання людини потрібні неабиякі вміння оперативного оновлення і поглиблення своїх знань. На сучасному етапі освіта є найціннішим ресурсом, який дає ріст інтелектуальному, емоційному, духовному, професійному, культурному та фізичному збагаченню і забезпечує повноцінний гармонійний розвиток особистості. І саме такі особистості забезпечуватимуть економічний розвиток і конкурентоспроможність нашої держави в майбутньому.

Стрімкі процеси, що відбуваються в суспільстві, поставили нові вимоги до якості освіти та спричинили кардинальну трансформацію функцій викладача, що повинен відчувати дух часу і постійно аналізувати змінні соціально-економічні тенденції, приймати і реалізовувати нестандартні рішення у ситуації ринкової конкуренції, причому ці рішення мають бути адекватними і відповідальними. Професіонал повинен діяти кваліфіковано, вміти швидко адаптуватися і зорієнтуватися серед реальних складних проблем.

Головною метою нашої роботи є визначення особистісних якостей викладача, як ключової ланки впровадження будь-якої інновації в освітньому процесі, і накреслення шляхів формування позитивного ставлення викладача до освітніх новозмін, його прагнення до професійного самовдосконалення, підвищення активності та ініціативності в розбудові вищої школи. Не викликає сумнівів, що дистанційне навчання є закономірною вимогою сучасності, то ж підвищення якості підготовки викладачів нової генерації ми розглянемо в поєднанні з проблематикою впровадження дистанційної освіти.

Ключові слова: «професійна мобільність», технології навчання, дистанційне навчання, самореалізація, інноваційність, гнучкість.

Ievheniya POSTYKINA,

orcid.org/0000-0003-2675-0224

Senior Lecturer at the Foreign Language Department

Petro Mohyla Black Sea National University

(Mykolaiv, Ukraine) *postykina@yahoo.com*

"PROFESSIONAL MOBILITY" OF A UNIVERSITY TEACHER IN CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING

The challenges of the modern world require constant activity of the individual in society, necessitate urgent adaptation processes to the variability of the surrounding world, flexibility in interaction with various systems and subjects to integrate a person into the modern social space.

Information flows accumulate and spread intensively, therefore, for their successful use, a person needs considerable skills of operational updating and deepening of his knowledge. At the present stage, education is the most valuable resource, which gives rise to intellectual, emotional, spiritual, professional, cultural and physical enrichment and ensures a full-fledged harmonious development of the personality. And it is these individuals who will ensure the economic development and competitiveness of our state in the future.

The rapid processes taking place in society have set new requirements for the quality of education and caused a radical transformation of the functions of the teacher, who must feel the spirit of the times and constantly analyze changing socio-economic trends, make and implement non-standard decisions in the situation of market competition, and these decisions must be adequate and responsible. A professional must act competently, be able to quickly adapt and navigate among real complex problems.

The main goal of our work is to determine the personal qualities of the teacher, as a key link in the implementation of any innovation in the educational process, and to outline the ways of forming a positive attitude of the teacher to educational innovations, his desire for professional self-improvement, increasing activity and initiative in the development of a higher school. There is no doubt that distance learning is a natural requirement of modern times, and we will consider improving the quality of training of new generation teachers in conjunction with the issue of distance education implementation.

Key words: "professional mobility", learning technologies, distance learning, self-realization, innovativeness, flexibility.

Постановка проблеми. Проблема професійного самовдосконалення викладачів в умовах упровадження дистанційного навчання у вищих навчальних закладах обумовлена недостатніми методичними матеріалами і практичними напрацюваннями; суперечностями між вимогами суспільства до високої кваліфікації фахівців будь-якої галузі й повільним реформуванням вищої школи, недостатньою її спрямованістю на виробництво.

Ефективність упровадження дистанційного навчання залежить від рівня готовності педагогів до професійного самовдосконалення і освоєння нових інформаційних технологій.

На основі проведеного аналізу наукової і методичної літератури виникла думка про недостатню високу готовність викладачів до модернізованої системи освіти, яка вимагає одночасного застосування знань та навичок з педагогіки і психології, фахових дисциплін та інформаційно-комунікаційних технологій. З огляду на викладене, нашим завданням є розгляд можливих шляхів досягнення професійної майстерності викладача сучасної вищої школи, що збагатить педагогічну майстерність, забезпечить адаптацію до нової ролі педагога в умовах дистанційного навчання, сприятиме його розвитку на перспективу.

Що таке професійна мобільність? У психологічному словнику вона визначається як “здатність і готовність особистості досить швидко і успішно оволодівати новою технікою і технологією, набувати відсутні знання і вміння, щоб забезпечити ефективність нової професійної діяльності”.

Для викладача поняття “професійна мобільність” визначається як адаптивна здатність, що сприяє професійному розвитку та активності фахівця в практичній діяльності при вирішенні навчальних завдань, а також є необхідною якістю для успішної життєдіяльності особистості в сучасному світі, що забезпечує самореалізацію в житті та професії (Грицькова Н.В., 2010:25).

Слід вважати, що здатність відмовитися від стереотипів, готовність до діяльності, взаємодії, перетворення, до творчого осмислення дійсності, критичність мислення, мотивація до самоосвіти є визначальними для особистості сучасного викладача. Таким чином, мобільність як педагогічна категорія виражає ідею поступальних змін відповідно освітніх потреб та умов навчального середовища.

Педагогічні дослідження, присвячені проблемі професійної мобільності, починаються з 2001 року, а до цього більшою частиною були предметом соціологічних досліджень.

Підсумовуючи ці дані, приходимо до висновку, що професійна мобільність до кінця XX століття

відображала потреби розвитку інженерних ідей, а в кінці XX століття перейшла як категоріальна одиниця до області вивчення особливостей розвитку науки і суспільства.

Виникнення педагогічної категорії “професійна мобільність” сталося завдяки зовнішнім та внутрішнім причинам. До зовнішніх причин відносяться зміни, що стосуються життєдіяльності людини (глобальні та індивідуальні). Глобальні зміни пов'язані з реструктуризацією світової і української економіки, в той час як індивідуальні зміни полягають в потребах кожної окремої людини та підвищення кваліфікації, саморозвиток, кар'єрний ріст, перехід до професії, що значно відрізняється за профілем від отриманої раніше.

В умовах, коли практично кожна працездатна людина за свою тривалу трудову діяльність вимушена декілька разів змінювати або професію в цілому, або специфіку своєї діяльності, професійна мобільність набуває особливого значення.

Яскравим прикладом може бути викладач спеціальних дисциплін, який закінчив базовий вищий навчальний заклад десять-двадцять років тому і його галузеві знання для сучасного технічного закладу вищої освіти, що готує нове покоління фахівців, вже застаріли. Він теж має бути готовим вміти отримувати знання, коли у них виникає потреба, йти в ногу з часом, щоб бути запотребованим на ринку праці. Такий фахівець має постійно оволодівати новими методами і технологіями, аби зберігати свою професійну компетентність. Останнє стає можливим завдяки сформованості його професійної мобільності.

Виклад основного матеріалу.

«Професійна мобільність» викладача це цілий комплекс рис, які реалізуються у дистанційному навчанні. Як воно поєднується у дистанційному навчанні? За допомогою сукупності технологій, що дають можливість студентам отримати основний обсяг навчального матеріалу, забезпечуючи інтерактивну взаємодію студентів і викладачів у навчальному процесі, передбачаючи самостійну роботу студентів при засвоєнні професійних знань і навичок. Це також особистісно-орієнтована форма навчання, що зумовлена розмежуванням викладача і студента у просторі і часі. Вона повинна поєднувати в собі кращі традиційні та інноваційні засоби та підходи, тому ґрунтується на новітніх технологіях.

Дистанційне навчання складається з педагогічних та інформаційних технологій. Педагогічні технології повинні забезпечувати високоякісне активне спілкування викладача і студента за допомогою комп'ютера та засобів телекомунікаційного

зв'язку з подальшим самостійним опрацюванням (на основі методології індивідуальної роботи) структурованого матеріалу, представленому у електронному вигляді. Інформаційні технології, в свою чергу, дають можливість створювати, передавати і зберігати навчальний матеріал; організувати і супроводжувати навчальний процес за допомогою сучасних телекомунікаційних досягнень (Гринько В., 2011:130).

Прогресивні зміни в розвиток дистанційного навчання внесла поява радіо і телебачення, стали популярними навчальні радіо- та телепередачі – навчальна аудиторія зросла в сотні разів. Але тут існував істотний недолік – не було можливості забезпечити зворотній зв'язок у реальному часі.

Започаткування другого і третього етапів дистанційного навчання відповідають активній інформатизації суспільства та глобалізації світових процесів розвитку, в тому числі, і освіти. Але вони не взаємовиключні. Багато вищих навчальних закладів Європи та Америки впроваджують електронне дистанційне навчання, однак, враховуючи вимоги сучасності та зважаючи на власні фінансові можливості, пропонують і поєднання вже існуючих форм навчання з новітніми.

У ХХІ столітті доступність комп'ютерів та Інтернету роблять поширення дистанційного навчання ще простішим і швидшим. Інтернет став величезним проривом, значно більшим, ніж радіо і телебачення. З'явилася можливість спілкуватися і отримувати зворотній зв'язок від будь-якого учня, де б він не знаходився. Поширення “швидкісного інтернету” значно розширило можливості дистанційного навчання.

В Україні розвиток дистанційної освіти розпочався значно пізніше, ніж у країнах Західної Європи та Америки у зв'язку з низьким рівнем інформатизації українського суспільства, проблемами оснащення комп'ютерною технікою та відсутністю спеціалізованих методик.

Серйозним кроком було розроблення в грудні 2000 року Міністерством освіти та науки України “Концепції розвитку дистанційної освіти в Україні”, яка передбачає створення системи навчання, що забезпечує значне розширення можливостей освітніх послуг, реалізацію програми безперервної освіти “протягом всього життя” та індивідуалізацію навчання при його масштабності.

У 2002 році Міністерство освіти і науки України запровадило експеримент з дистанційного навчання і Кабінет Міністрів України затвердив Програму розвитку системи дистанційного навчання на 2004-2006 р.р. Це дозволило створити організаційну структуру системи дистанцій-

ного навчання, розробити правові основи і стандарти, забезпечити матеріально-технічну базу для реалізації перших серйозних пілотних проєктів. Близько 20 вузів III-IV рівнів акредитації здійснили розроблення модулів, електронних дистанційних курсів і впровадили їх у навчальний процес. А вже протягом декількох наступних років відбулося повномасштабне впровадження нової навчальної системи та її інтеграція в світову (Данченко О., 2011:245).

На сьогодні дистанційне навчання є однією з провідних світових тенденцій в освіті. Завдяки йому реалізується принцип безперервної освіти і задовольняється постійно зростаючий попит на знання. Відтак, вже понад 42 вищих навчальних закладах України впровадили програмну платформу MOODLE (систему управління дистанційним навчанням) (Гринько В., 2011:127).

Багато зроблено для запровадження дистанційного навчання в Україні, але це потрібно постійно розвивати, збільшуючи кількість вищих навчальних закладів з дистанційною формою навчання та розширювати і удосконалювати спеціалізації підготовки фахівців у цих закладах. Адже здобуття освіти є не тільки забезпеченням більшого матеріального статку, а й переходом людини на більш вищий суспільний щабель із зростанням соціального статусу і більшими можливостями для власного розвитку. Людина, яка плідно навчається, змінює свій стиль життєдіяльності, розширює рамки своїх можливостей, забезпечує навколо себе цікавий для інших інформаційно-комунікативний простір і формує для себе і оточення нову культуру поведінки. Чим більш освіченими і культурними будуть люди, тим успішнішою ставатиме країна.

При численних плюсах дистанційного навчання є проблеми, які неможливо проігнорувати. Ефективність дистанційного навчання залежить від викладачів, що працюють зі студентами в Інтернет-просторі. Це повинні бути фахівці своєї справи, які володіють сучасними педагогічними та інформаційними технологіями, психологічно підготовлені до роботи зі студентами у новому навчально-інформаційному мережевому середовищі. Та й саме середовище має низький рівень: інформатизація українського суспільства не може конкурувати з провідними країнами світу.

Отже, інноваційні технології навчання, що постійно розвиваються, у сукупності з іншими чинниками (у сучасному світі це пандемічні виклики) призвели до виникнення та широкого розповсюдження новітньої форми освітнього процесу – дистанційної освіти. Вона займає велику нішу в структурі університетської освіти всього

світу і є результатом світових процесів демократизації, гуманізації та інтеграції, які впливають на освітні системи розвинених країн.

З урахуванням змін, які система вищої освіти зазнає сьогодні, актуалізується її перебудова. Саме тому перед викладачами і здобувачами вищої освіти стоїть завдання швидко адаптуватися під нові умови й правила. При цьому головним завданням залишається якісна підготовка фахівців, здатних до творчого мислення, володіння високопрофесійними вміннями і навичками, спроможних швидко орієнтуватися у великих обсягах інформації й сучасних інформаційних технологіях.

Складна теперішня епідеміологічна ситуація у всьому світі та воєнний стан в Україні зобов'язує змінити формат спілкування між учасниками освітнього процесу, що можливо і найбільш ефективно завдяки використанню засобів дистанційних технологій.

Засобами, що забезпечують у дистанційному навчанні усі форми взаємодії, є сучасні інформаційні телекомунікаційні технології, які дають студентам змогу самостійно долучатися до найрізноманітніших інформаційних джерел. Найбільш поширеними засобами організації дистанційного навчання є ті, що базуються на Інтернет-технологіях – електронна пошта, чати, відеоконференції, форуми, веб-сайти, онлайн-бібліотеки, файли розсилки.

Дистанційні технології це ті, які реалізуються із застосуванням сучасних інформаційних і телекомунікаційних мереж, що дозволяють здійснювати процес навчання на відстані, без особистого контакту між викладачем і студентом.

Сьогодні, незважаючи на велику кількість телекомунікаційних спеціальностей, яким навчають у вищих навчальних закладах України та впровадження різних курсів з підготовки, у викладачів є велика необхідність підвищувати свій рівень через те, що технологічні знання старіють кожні 2-3 роки. Впровадження сучасних технологій навчання є необхідним для якісної підготовки фахівців, що задовольнятимуть умови ринку праці. Нові вимоги не зменшують і активної ролі викладача, оскільки він має визначити рівень знань здобувача вищої освіти й прийняти рішення щодо коригування навчальних програм, щоб домогтися найкращого засвоєння навчального матеріалу.

Дистанційні технології можна розглядати як природний етап еволюції традиційної системи освіти від дошки з крейдою до електронної дошки й комп'ютерних навчальних систем, від книжкової бібліотеки до електронної, від звичайної аудиторії

до віртуальної. Такі технології надають можливість проводити дистанційне навчання за допомогою Інтернету; урізноманітнити засоби спілкування студентів і викладачів; активізувати роль викладача і здійснювати контроль за процесом навчання, застосовуючи багаторівневу систему тестування; поповнювати бази даних та накопичувати різнобічну статистику.

Застосування дистанційних технологій у процесі навчання дає змогу викладачам систематично керувати навчальною роботою студентів, контролювати й аналізувати їх діяльність за кожним модулем навчальної дисципліни, що стимулює студентів якісно освоювати зміст вищої освіти, а студентам – можливість обирати зручний час для вивчення й засвоєння навчальних дисциплін, самостійно здійснювати дистанційно-модульний контроль та аналіз своєї навчальної діяльності.

У практику роботи навчальних закладів всіх типів і рівнів стрімко входять нові педагогічні технології. З огляду на те, що глобалізаційні процеси спричинили прискорення темпів розвитку, майбутні викладачі, отримавши в навчальному закладі певні знання та практичні навички з професії, на практиці потрапляють в ситуацію, коли отриманих здобутків не вистачає або вони не відповідають актуальним потребам. Зумовлено це тим, що за період навчання зазнають змін не тільки виробничі технології, а й основні вимоги до фахівця певної професії. Особливого значення набувають фахові якості викладача, оскільки вони зумовлюють якісне виконання педагогом його функцій – високий професіоналізм.

Сучасному педагогу недостатньо вміти передавати студентам ту інформацію, якою володіє він сам. Високий професійний рівень передбачає здатність педагога перетворювати свій предмет на засіб формування особистості сучасної формації. Взаємодія викладача і студента є одним із найважливіших чинників, які впливають на становлення особистості. Тому викладач має бути різнобічно освіченою людиною. Окрім фундаментальних знань свого предмета та методики його викладання він має бути взірцем творчого відношення до праці, викликати повагу студентів і бути прикладом для наслідування.

Висновки. Професія викладача вимагає особливої чутливості до змінних тенденцій суспільного буття, здатності адекватно сприймати потреби та вимоги суспільства, відповідно коригуючи свою діяльність. Особливу значущість має ця здатність за сучасної інформаційної доби, яка потребує від особистості багатьох, принципово відмінних від попередніх, навичок, умінь і відповідного мис-

лення. Викладач вищої школи має бути винятково уважним як до нових реалій і тенденцій суспільного розвитку, так і до нововведень у сфері змісту, форм і методів навчання та виховання.

Успіх кожної дії великою мірою залежить від того, наскільки людина володіє способом її виконання. Щоб оволодіти ним, навіть тоді, коли вже відомо, як її потрібно виконати, необхідна практика і перш за все вправність в ній, тобто цілеспрямоване, певним чином організоване, багаторазове виконання дії. В результаті майстерності виробляється навичка. Проблема розвитку мобільності фахівця, який має бути конкурентноспроможним на сучасному ринку праці, стосується у першу чергу викладача, так як він виступає в якості специфічного джерела, керівника, наставника, модератора з питань формування та розвитку мобільної особистості сучасного студента.

Щоб мотивувати студентів продуктивно працювати і навчатися, викладач сам повинен навчитися використовувати можливості віртуального світу в навчальних цілях і, не виключаючи природних і людських зв'язків і відносин, передавати підлеглим кращі зразки, способи і норми поведінки в усіх сферах життєдіяльності.

Мобільний викладач – це вчитель-лідер. А в чому це виражається? Перш за все - в активній життєвій позиції, впевненості в собі при публічних виступах, конструктивних способах взаємин зі студентами, формуванні позитивних моделей мислення, демонстрації навичок такої поведінки, що викликає у оточення бажання наслідувати, формуванні власних цілей та ціннісних орієнтирів, які дають студентам можливість побачити, що вони приносять успіх, вмінні вибрати напрямок дій і сконцентрувати ресурси групи для досягнення мети.

Викладач має бути самовмотивованим не на репродукцію своїх напрацювань, а на експеримент, дослідження, новаторство. Відмова від стереотипів, здатність до інновацій, але при цьому критичне осмислення, вміння підібрати найбільш ефективну для вирішення викладацької задачі технологію – все це визначає професійну мобільність.

Мобільність викладача визначається соціальними та індивідуально-особистісними чинниками, виступає як результат власних внутрішніх зусиль для цілеспрямованого саморозвитку, скерованих на усвідомлення своєї суспільної та професійної ролі, а також самооцінку власної професійної діяльності. Але головним чинником тут виступає внутрішня свобода особистості, її вміння відкинути сформовані стереотипи та поглянути на життяву і професійну ситуацію по-новому, нестандартно, іноді виходячи за межі буденності. Це під силу лише творчій людині, яка володіє креативними здібностями.

Особливу увагу варто звернути на професійну мобільність як інтегровану особистісну якість, яка є передумовою ефективною роботи викладача. Як професійно значуща якість особистості, вона є складним психологічним утворенням і включає в себе мотиваційний, орієнтаційний, операційний, вольовий фактори. Тобто в основу професійної мобільності закладені стійкі психологічні установки, внутрішня налаштованість на конструктивну поведінку під час виконання роботи, орієнтованість на активні і цілеспрямовані дії. Якщо ці речі об'єднуються в людині і достатньо розвинені, то можна говорити про високий професійний рівень сучасного викладача, який сьогодні повинен швидко переорієнтуватися на нову форму надання освітніх послуг і спроможний прийняти виклик – перехід на дистанційне навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Васильова Т. Тьюторство. Що це, як допомагає учням і чи можливе в Україні. Веб-сайт: Нова українська школа. Режим доступу: <https://nus.org.ua>
2. *Великий тлумачний словник сучасної української мови*/ Гол. ред. Бусел В. Т. Київ: ВТФ “Перун”, 2009. 1736 с.
3. Власова О. І. *Педагогічна психологія: Навчальний посібник*/ Київ: “Либідь”, 2005. 400 с.
4. Волкова Н. П. *Професійно-педагогічна комунікація*/ Київ: ВЦ “Академія”, 2006. 256 с.
5. Биков В. Ю. *Моделі організаційних систем відкритої освіти*/ Київ: “Атіка”, 2009. 684 с.
6. Буряк В. К. *Умови та засоби самоосвіти*/ Вища школа. 2002. № 6. с. 18-27.
7. Галузяк В. М. *Мотиваційно-ціннісні детермінанти індивідуального стилю педагогічного спілкування*: автореф. дис. канд. психолог. наук/ Київ: Ін-т психології ім Г. С. Костюка АПН України. 1998. 17с.
8. Гапон Н., Дубняк М. *Викладач очима студентів*/ Вісник Львівського ун-ту ім Івана Франка. 2009. Вип.2 5, ч. 1. с. 35-37.
9. Гончаренко С. І. *Український педагогічний словник*/ Київ: “Либідь”, 1997. 389 с.
10. Горбатюк Р. М., Тулашвілі Ю. Й. *Мобільне навчання як нова технологія вищої освіти*/ Науковий вісник Ужгородського нац. ун-ту. Серія: Педагогіка, соціальна робота. 2013. Вип. 27. с. 31-34.
11. Гринько В. *Аналіз теоретичних підходів до вивчення феномену “професійна мобільність”*/ Молодь і ринок. 2011. № 5. с. 127-131.
12. Грицькова Н.В. *Професійна мобільність фахівця: сутність та структура*/ Вісник ЛНУ ім. Т. Г. Шевченка. 2010. № 12. с. 25-32.

13. Гузій Н. В. *Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти*/ Київ: НПУ, 2004. 243 с.
14. Данченко О. *Формування соціальної зрілості студентів вищих навчальних закладів як необхідна умова реалізації особистості повноцінного життєзабезпечення*// Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: збірник наук. праць/ Редкол.: Суценок Т. І. та ін. Запоріжжя, 2011. Випуск 18. с. 342-349.

REFERENCES

1. Vasylova T. Tiutorstvo. Shcho tse, yak dopomahaie uchniam i chy mozhlyve v Ukraini. [What is it, how does it help students and is it possible in Ukraine] Veb-sait: Nova ukrainska shkola. Rezhym dostupu: <https://nus.org.ua> [in Ukrainian]
2. Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy. [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language] / Hol. ed. Busel V. T. Kyiv: VTF "Perun", 2009. 1736 p.. [in Ukrainian]
3. Vlasova O. I. Pedahohichna psykholohiia: Navchalnyi posibnyk. [Pedagogical psychology: Study guide] / Kyiv: "Lybid", 2005. 400 p. [in Ukrainian]
4. Volkova N. P. Profesiino-pedahohichna komunikatsiia. [Professional and pedagogical communication] / Kyiv: VTs "Akademiia", 2006. 256 p. [in Ukrainian]
5. Bykov V. Yu. Modeli orhanizatsiinykh system vidkrytoi osvity. [Models of organizational systems of open education] / Kyiv: "Atika", 2009. 684 p. [in Ukrainian]
6. Buriak V. K. Umovy ta zasoby samoosvity.[Conditions and means of self-education] / Vyshcha shkola. 2002. № 6. pp. 18-27. [in Ukrainian]
7. Haluziak V. M. Motyvatsiino-tsinnisni determinanty indyvidualnoho styliu pedahohichnoho spilkuvannia: avtoref. dys. kand. psykholoh. nauk [Motivational and value determinants of the individual style of pedagogical communication: thesis Ph.D. psychologist. of Sciences] / Kyiv: In-t psykholohii im H. S. Kostiuka APN Ukrainy. 1998. 17 p. [in Ukrainian]
8. Hapon N., Dubniak M. Vyklyadach ochyma studentiv [The teacher through the eyes of students] / Visnyk Lvivskoho un-tu im Ivana Franka. 2009. №25, ch. 1. p. 35-37. [in Ukrainian]
9. Honcharenko S. I. Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian Pedagogical Dictionary] / Kyiv: "Lybid", 1997. 389 p. [in Ukrainian]
10. Horbatiuk R. M., Tulashvili Yu. Y. Mobilne navchannia yak nova tekhnolohiia vyshchoi osvity [Mobile learning as a new technology of higher education] / Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho nats. un-tu. Seriia: Pedahohika, sotsialna robota. 2013. № 27. p. 31-34. [in Ukrainian]
11. Hryenko V. Analiz teoretychnykh pidkhodiv do vyvchennia fenomenu "profesiina mobilnist" [Analysis of theoretical approaches to the study of the phenomenon of "professional mobility"]/ Molod i rynek. 2011. № 5. p. 127-131. [in Ukrainian]
12. Hrytskova N.V. Profesiina mobilnist fakhivtsia: sutnist ta struktura [Professional mobility of a specialist: essence and structure] / Visnyk LNU im. T. H. Shevchenka. 2010. № 12. p. 25-32. [in Ukrainian]
13. Huzii N. V. Pedahohichnyi profesionalizm: istoryko-metodolohichni ta teoretychni aspekty [Pedagogical professionalism: historical, methodological and theoretical aspects] / Kyiv: NPU, 2004. 243p. [in Ukrainian]
14. Danchenko O. Formuvannia sotsialnoi zrilosti studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv yak neobkhidna umova realizatsii osobystosti povnotsinnoho zhyttiebezpechennia [The formation of social maturity of students of higher educational institutions as a necessary condition for the realization of the personality of a full life support] // Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh: zbirnyk nauk. prats/ Redkol.: Sushchenko T. I. ta in. Zaporizhzhia, 2011. № 18. p. 342-349. [in Ukrainian]

ЗМІСТ

ІСТОРИЯ

Оксана ДАНІЛЄВСЬКА, Віолета МАРЄВА БОЙОВІ ТРАДИЦІЇ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ: ПОЧЕСНІ НАЙМЕНУВАННЯ БРИГАД ПОВІТРЯНИХ СИЛ.....	4
Нармин Мубариз КАМИЛОВА ПРИМЕНЕНИЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ КОМПОЗИТОРОВ АЗЕРБАЙДЖАНА В УЧЕБНИКАХ ПО ПРЕДМЕТУ «МУЗЫКА» I-IX КЛАССОВ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ.....	10
Богдан ПАСКА БОРЬБА ПЕДАГОГА ВОЛОДИМИРА АНДРУШКА (1929–2012) ПРОТИ РАДЯНСЬКОГО ОКУПАЦІЙНОГО РЕЖИМУ.....	17
Oleh RETRECHKO, Viktoriia TELVAK, Vasyl PEDYCH IDEOLOGICAL FOUNDATIONS OF OLD RUTHENIAN CHRONICLES IN THE HRUSHEVSKY HISTORIOGRAPHER'S RECEPTION.....	24

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

Альона ЛЕТЯГА «ДРАМАТУРГІЯ» ДОСЯГНЕННЯ ЦІЛЕЙ У НОВІТНЬОМУ ДИЗАЙНІ.....	30
Світлана ЛИСЮК ІНКЛЮЗИВНЕ ОСВІТНЕ СЕРЕДОВИЩЕ МИСТЕЦЬКИХ ШКІЛ.....	37
Ольга ЛОЗИНСЬКА ВІЗІЯ, МІСІЯ І СЕНСИ СУЧАСНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ КЛАСИЧНОЇ МУЗИКИ В УКРАЇНІ: НА ПРИКЛАДІ ФЕСТИВАЛЮ LVIVMOZART ТА ФОРМАЦІЇ NOVAOPERA.....	43
Христина НАГОРНЯК ТВОРЧА ТА ВИСТАВКОВА ДІЯЛЬНІСТЬ МИСТЕЦЬКОГО ОБ'ЄДНАННЯ «НА С ІМ».....	50
Аліна ОКАРА КЕРАМІЧНІ МЕБЛІ У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ СУЧАСНОГО ПРОСТОРУ.....	54
Анетта ОМЕЛЬЧЕНКО, Лариса ОРОНОВСЬКА, Олег КОЛУБАЄВ СУЧАСНІ ПІДХОДИ У ВИВЧЕННІ МУЗИЧНОЇ ПЕДАГОГІКИ В ЗВО.....	59
Ярослав ОСИПЕНКО СПЕЦИФІКА СВЯТКУВАННЯ «МАЛАНКИ» НА БУКОВИНІ: ІСТОРИЯ ТА СУЧАСНІСТЬ.....	65
Ігор ПЕЧЕРАНСЬКИЙ, Олександр МОТЛЯХ ПЛАН «ІСПАНІЯ, АУДІОВІЗУАЛЬНИЙ ХАБ ЄВРОПИ» В КОНТЕКСТІ ПЕРСПЕКТИВ РОЗВИТКУ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ АУДІОВІЗУАЛЬНОЇ ІНДУСТРІЇ У ХХІ СТОЛІТТІ.....	71
Marharyta PUNASHENKO GLASS BIJOUTERIE IN SAMPLES OF ANTIQUE CRIMEAN ART FROM MUSEUM COLLECTIONS OF UKRAINE AND RUSSIA.....	78
Валерій ШАФЕТА, Володимир ТКАЧУК, Валентин КАСЬЯНОВ, Андрій ДУШНИЙ ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ УКРАЇНСЬКОГО ЕСТРАДНОГО КОНТЕНТУ НА ПРИКЛАДІ АНСАМБЛЕВОГО МУЗИКУВАННЯ ЗА УЧАСТІ НАРОДНИХ ІНСТРУМЕНТІВ У ХХ СТОЛІТТІ.....	87

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

Олена ДОЦЕНКО БАГАТОМОВНІСТЬ УКРАЇНИ: ДИСКУРС ЗАКОНОДАВЧОГО РЕГУЛЮВАННЯ.....	96
--	----

Ірина ДУБРОВСЬКА ЗООНІМИ В РОМАНІ Е. М. РЕМАРКА «ТРИ ТОВАРИШІ».....	104
Марина КАЗАНДЖИСВА, Євгенія БУРНОС ЛІНГВІСТИЧНІ УНІВЕРСАЛІЇ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОГО ФІЛОЛОГІЧНОГО КРУГОЗОРУ.....	109
Юлія КАРАЧУН, Наталія ОМЕЛЬЧЕНКО АНГЛОМОВНІ НЕОЛОГІЗМИ В СУЧАСНИХ ТЕКСТАХ З МЕДИЦИНИ.....	116
Юлія КАРАЧУН, Юрій ПІВЕНЬ КВАЗІРЕАЛІЇ ЯК НЕВІД'ЄМНА ЧАСТИНА НАУКОВО-ФАНТАСТИЧНОГО ТЕКСТУ ТА ПРОБЛЕМИ ЇХ ПЕРЕКЛАДУ (НА МАТЕРІАЛІ ПЕРЕКЛАДІВ ТВОРІВ РЕЯ БРЕДБЕРІ «451° ЗА ФАРЕНГЕЙТОМ», «СЕРПЕНЬ 1999: ГОСТІ З ЗЕМЛІ», «ЛЮТИЙ 1999: ІЛЛА» ТА «СЕРПЕНЬ 2026: ДОЩІ ВИПАДАЮТЬ» УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ).....	122
Наталія КАРІКОВА ПРО ДВА ПЕРІОДИ РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ: ІСТОРИЧНІ ПАРАЛЕЛІ.....	130
Уляна КЕЦИК-ЗІНЧЕНКО, Тетяна ПОМІРКОВАНА ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У РІЗНОРІВНЕВИХ ГРУПАХ НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ ЗВО.....	135
Ольга КИРИЛЮК АСОЦІАТИВНО-СЕМАНТИЧНЕ ПОЛЕ «СВРОІНТЕГРАЦІЯ» В МОВНІЙ СВІДОМОСТІ МЕШКАНЦІВ ЦЕНТРАЛЬНОЇ ЧАСТИНИ УКРАЇНИ.....	142
Інна КОЗУБАЙ СЛЕНГ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ. ЛЕКСИЧНІ ТА СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ.....	149

ПЕДАГОГІКА

Людмила КОЛБІНА ДІАГНОСТИКА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛОГОПЕДІВ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	154
Ліна КОТОВА, Євгенія ЧЕРНЯК, Іван ГЕРНІЧЕНКО ОСОБЛИВОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ СТУДЕНТІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ПРОЄКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	160
Оксана КРУГЛИК, Олександр ГОРЛАЧОВ ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙМАННЯ І ВИКОРИСТАННЯ УСНОГО ТА МІМІКО-ЖЕСТОВОГО МОВЛЕННЯ В ПРОЦЕСІ ІДЕНТИФІКАЦІЇ ОСІБ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ.....	168
Чжан ЛІАН УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ В КИТАЇ.....	176
Тетяна ЛУК'ЯНЕЦЬ, Галина ЛУК'ЯНЕЦЬ САМОСВІДОМІСТЬ ЯК СКЛАДОВА МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ: ДОСВІД ЛІНГВОКОГНІТИВНОГО АНАЛІЗУ.....	182
Світлана ЛУК'ЯНЧУК, Марина КОМОГорова СИСТЕМА ВПРАВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНИХ НАВИЧОК УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОЦІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	187
Лариса МАСЛОВА, Світлана МУДРИНИЧ РОЛЬ ЛЕКСИЧНОГО ПІДХОДУ У ФОРМУВАННІ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	193
Айпара Джабраил МАХМУДОВА РОЛЬ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ В ПРИОБРЕТЕНИИ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ И ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ ПО ХИМИИ.....	200
Нармина Сейфалы кызы МИРЗАЛИЕВА ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА.....	206
Марія НАКОНЕЧНА, Любов ДОЛЬНІКОВА КОМПОНЕНТИ, КРИТЕРІЇ ТА РІВНІ СФОРМОВАНОСТІ ПРОЄКТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ БУДІВЕЛЬНИКІВ.....	212

Наталія ОВЧАР АКТИВІЗАЦІЯ ЗАГАЛЬНО НАВЧАЛЬНИХ УМІНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ SMART-ТЕХНОЛОГІЙ.....	218
Ольга ОСАУЛЬЧИК РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ-МАГІСТРІВ В ІНТЕРАКТИВНО-ОРГАНІЗОВАНОМУ ДИСТАНЦІОНОМУ ФОРМАТІ НАВЧАННЯ.....	223
Леся ОХРИМЕНКО ДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МОЛОДШИХ БАКАЛАВРІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	229
Олена ПЕРЕВЕРЗЄВА МЕТОДИ ОСВОЄННЯ ДИРИГЕНТСЬКОГО ЖЕСТУ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МИСТЕЦТВА.....	233
Віталій ПОЛИВАНЮК МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ У СИСТЕМІ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ.....	239
Євгенія ПОСТИКІНА «ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ» ВИКЛАДАЧА ЗВО В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	247

CONTENTS

HISTORY

Oksana DANILYEVSKA, Violeta MARAYEVA COMBAT TRADITIONS OF THE ARMED FORCES OF UKRAINE: HONORARY NAMES OF AIR FORCE BRIGADES.....	4
Narmin Mubariz KAMILOVA APPLICATION OF WORKS OF COMPOSERS OF AZERBAIJAN IN TEXTBOOKS ON THE SUBJECT "MUSIC" OF GRADES I-IX FROM THE POINT OF VIEW OF MILITARY-PATRIOTE EDUCATION.....	10
Bohdan PASKA THE STRUGGLE OF TEACHER VOLODYMYR ANDRUSHKO (1929–2012) AGAINST THE SOVIET OCCUPATION REGIME.....	17
Oleh PETRECHKO, Viktoriia TELVAK, Vasyl PEDYCH IDEOLOGICAL FOUNDATIONS OF OLD RUTHENIAN CHRONICLES IN THE HRUSHEVSKY HISTORIOGRAPHER'S RECEPTION.....	24

ART STUDIES

Alona LETIAHA "DRAMATURGY" OF GOAL ACHIEVEMENT IN THE LATEST DESIGN.....	30
Svitlana LYSYUK INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF ART SCHOOLS.....	37
Olha LOZYNSKA VISION, MISSION AND MEANINGS OF MODERN CLASSICAL MUSIC MANAGEMENT IN UKRAINE (ON THE EXAMPLE OF THE LVIVMOZART FESTIVAL AND THE NOVAOPERA FORMATION).....	43
Khrystyna NAHORNIAK ARTISTIC CREATIVE AND EXHIBITION ACTIVITIES OF THE ASSOCIATION "NA S IM".....	50
Alina OKARA CERAMIC FURNITURE IN THE CONTEXT OF MODERN SPACE FORMATION	54
Anetta OMELCHENKO, Larysa ORONOVSKA, Oleg KOLUBAYEV CURRENT APPROACHES IN THE STUDY OF MUSIC PEDAGOGY IN CALL.....	59
Yaroslav OSYPENKO SPECIFICITY OF THE «MALANKA» CELEBRATION IN BUKOVINA: HISTORY AND PRESENT.....	65
Ihor PECHERANSKYI, Oleksandr MOTLYAH PLAN "SPAIN, AUDIOVISUAL HUB OF EUROPE" IN THE CONTEXT OF THE PERSPECTIVES OF THE DEVELOPMENT OF THE EUROPEAN AUDIOVISUAL INDUSTRY IN THE XXI CENTURY.....	71
Marharyta PUHACHENKO GLASS BIJOUTERIE IN SAMPLES OF ANTIQUE CRIMEAN ART FROM MUSEUM COLLECTIONS OF UKRAINE AND RUSSIA.....	78
Valeriy SHAFETA, Volodymyr TKACHUK, Valentin KASYANOV, Andriy DUSHNIY HISTORICAL ASPECTS OF THE FORMATION OF UKRAINIAN POPULAR CONTENT ON THE EXAMPLE OF ENSEMBLE MUSICING WITH THE PARTICIPATION OF FOLK INSTRUMENTS IN THE XX CENTURY.....	87

LINGUISTICS. LITERATURE STUDIES

Olena DOTSENKO UKRAINIAN MULTILINGUALISM: A DISCOURSE OF THE LEGISLATIVE REGULATION.....	96
--	----

Iryna DUBROVSKA ZOONYMS IN THE NOVEL OF E.M. REMARQUE «THREE COMRADES».....	104
Maryna KAZANDZHYIEVA, Yevheniia BURNOS LINGUISTIC UNIVERSALS AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL PHILOLOGICAL OUTLOOK.....	109
Yuliia KARACHUN, Nataliia OMELCHENKO ENGLISH NEOLOGISMS IN MODERN MEDICAL TEXTS.....	116
Yuliia KARACHUN, Yuriy PIVEN QUASI-REALIAS AS AN INTEGRAL PART OF SCIENCE-FICTION TEXT AND THE PROBLEMS OF THEIR TRANSLATION (ON THE MATERIAL OF TRANSLATIONS INTO UKRAINIAN OF RAY BRADBURY'S WORKS "FAHRENHEIT 451", "AUGUST 1999: THE EARTH MEN", "FEBRUARY 1999: YLLA" AND "AUGUST 2026: THERE WILL COME SOFT RAINS").....	122
Nataliia KARIKOVA ON TWO PERIODS OF DEVELOPMENT OF THE UKRAINIAN LANGUAGE: HISTORICAL PARALLELS.....	130
Uliana KETSYK-ZINCHENKO, Tetiana POMIRKOVANA THE DIFFERENTIATION OF ENGLISH TEACHING IN MULTI-LEVEL GROUPS OF NON-LINGUISTIC FACULTIES.....	135
Olha KYRYLIUK ASSOCIATIVE-SEMANTIC FIELD "EUROINTEGRATION" IN THE LINGUISTIC CONSCIOUSNESS OF RESIDENTS OF THE CENTRAL PART OF UKRAINE.....	142
Inna KOZUBAI SOCIAL MEDIA SLANG. SPECIAL AND STRUCTURAL PECULIARITIES.....	149

PEDAGOGY

Lyudmila KOLBINA DIAGNOZING FUTURE SPEECH THERAPISTS' READINESS FOR INNOVATIVE ACTIVITY.....	154
Lina KOTOVA, Yevheniia CHERNIAK, Ivan HERNICHENKO PECULIARITIES OF THE EDUCATIONAL PROCESS OF STUDENTS WITH THE HELP OF PROJECT TECHNOLOGIES.....	160
Oksana KRUHLYK, Oleksandr HORLACHOV FEATURES OF THE PERCEPTION AND USE OF ORAL AND MIMIC-GESTURE SPEECH IN THE PROCESS OF IDENTIFYING PEOPLE WITH HEARING IMPAIRMENTS.....	168
Zhang LIANG QUALITY MANAGEMENT OF PHYSICAL EDUCATION IN CHINA.....	176
Tetiana LUKIANETS, Halyna LUKIANETS SELF-AWARENESS AS A COMPONENT OF GLOBAL COMMUNICATION COMPETENCE: LINGUISTIC AND COGNITIVE ANALYSIS.....	182
Svitlana LUKIANCHUK, Maryna KOMOGOROVA THE SYSTEM OF EXERCISES FOR THE LEXICAL SKILLS FORMATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS AT THE ENGLISH LESSON.....	187
Larysa MASLOVA, Svitlana MUDRYNYCH THE ROLE OF THE LEXICAL APPROACH IN THE LINGUISTIC PERSONALITY FORMATION BY MEANS OF A FOREIGN LANGUAGE.....	193
Aypara Jabrayil MAHMUDOVA THE ROLE OF INDEPENDENT WORK OF STUDENTS IN ACQUISITION OF THEORETICAL KNOWLEDGE AND FORMATION OF SKILLS IN CHEMISTRY.....	200
Narmina Seyfaly MİRZALIYEVA INFLUENCE OF FAMILY RELATIONS ON FORMING THE PERSONALITY OF A TEENAGER.....	206
Mariya NAKONECHNA, Lyubov DOLNIKOVA COMPONENTS, CRITERIA AND LEVELS OF FORMATION OF DESIGN COMPETENCE OF FUTURE BUILDERS.....	212

Nataliia OVCHAR ACTIVATION OF GENERAL ACADEMIC SKILLS OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS USING SMART TECHNOLOGIES.....	218
Olga OSAULCHYK FORMING CREATIVE POTENTIAL OF MASTER’S STUDENTS IN INTERACTEVELY ORGANIZED DISTANCE LEARNING.....	223
Lesia OKHRIMENKO DIDACTIC PRINCIPLES OF PROFESSIONAL TRAINING OF JUNIOR BACHELORS TO PEDAGOGICAL ACTIVITIES.....	229
Olena PEREVERZEVA METHODS OF LEARNING THE CONDUCTING GESTURE IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF THE FUTURE ART TEACHER.....	233
Vitalii POLYVANIUK METHODS OF FORMING THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN PHYSICAL CULTURE AND SPORTS OF THE ARMED FORCES OF UKRAINE IN THE MILITARY EDUCATION SYSTEM.....	239
Ievheniya POSTYKINA “PROFESSIONAL MOBILITY” OF A UNIVERSITY TEACHER IN CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING.....	247

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 2
ISSUE 56. VOLUME 2**

Редактори-упорядники

Микола Пантюк

Андрій Душний

Василь Ільницький

Іван Зиморя

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. 30,23. Зам. № 1222/491. Наклад 300 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»

65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглезі, 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.