

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 57. ТОМ 2
ISSUE 57. VOLUME 2



Видавничий дім
«Гельветика»
2022

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(протокол № 14 від 22.12.2022 р.)*

Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / [редактори-упорядники М. Пантюк, А. Душний, В. Ільницький, І. Зимомря]. – Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2022. – Вип. 57. Том 2. – 330 с.

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

Редакційна колегія:

Пантюк М.П. – головний редактор, доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Душний А.І.** – співредактор, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Ільницький В.І.** – співредактор, доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Дмитрів І.І.** – відповідальний секретар, кандидат філологічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Андрєєв В.М.** – доктор історичних наук, професор (Київський університет імені Бориса Грінченка); **Батюк Т.В.** – кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри давньої історії України та спеціальних історичних дисциплін (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Баукова А.Ю.** – кандидат історичних наук, доцент кафедри археології та спеціальних галузей історичної науки (Львівський національний університет імені Івана Франка); **Бермес І.І.** – доктор мистецтвознавства, професор, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Грищенко Л.З.** – кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри всесвітньої історії та спеціальних історичних дисциплін (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Галів М.Д.** – доктор педагогічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Галик В.М.** – кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Гжесяк Ян** – доктор габітований, надзвичайний професор кафедри (Державна вища професійна школа); **Грищенко 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); **Пантюк Т.І.** – доктор педагогічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Петречко О.М.** – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Печарський А.Я.** – доктор філологічних наук, професор (Львівський національний університет імені Івана Франка); **Синкевич Н.Т.** – кандидат мистецтвознавства (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Ситник О.М.** – доктор історичних наук, професор, професор кафедри (Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького); **Сташевська І.О.** – доктор педагогічних наук, професор, проректор з навчальної роботи (Харківська державна академія культури), заслужений діяч мистецтв України; **Сташевський А.Я.** – доктор мистецтвознавства, професор, завідувач кафедри (Харківська державна академія культури), заслужений діяч мистецтв України; **Стецик Ю.О.** – доктор історичних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Стреначікова Марія** – доктор наук (doc. ScS., PhD.), (Академія мистецтв у Банській Бистриці); **Тиміш Л.І.** – кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України та правознавства, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка; **Тельбак В.П.** – кандидат історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Устименко-Косоріч О.А.** – кандидат мистецтвознавства, доктор педагогічних наук, професор, директор навчально-наукового інституту культури і мистецтв (Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка); **Чик Д.Ч.** – доктор філологічних наук, доцент (Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка); **Яворська Г.Х.** – доктор педагогічних наук, професор (Міжнародний гуманітарний університет); **Янишин Б.М.** – кандидат історичних наук, старший науковий співробітник (Інститут історії України НАН України); **Яремчук В.П.** – доктор історичних наук, професор (Національний університет «Острозька академія»).

Збірник індексується в міжнародній базі даних Index Copernicus International.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Humanities science current issues: Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Papers / [editors-compilers M. Pantyuk, A. Dushnyi, V. Ilnytskyi, I. Zymomrya]. – Drohobych : Publishing House „Helvetica”, 2022. – Issue 57. Volume 2. – 330 p.

The journal is intended for all interested in high school pedagogy, philology, art, and history.

Editorial board:

M. Pantyuk – Editor-in-Chief, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Rector for Scientific Work (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **A. Dushnyi** – Co-Editor, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **V. Ilnytskyi** – Co-Editor, Doctor of History, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **I. Dmytriv** – Corresponding Secretary, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **V. Andriev** – Doctor of History, Professor (Kyiv Grinchenko University); **T. Batiuk** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Associate Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **A. Baukova** – Candidate of Historical Sciences (Ivan Franko Lviv National University); **I. Bermes** – Doctor of Arts, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **L. Hrytsenko** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Associate Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **M. Haliv** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **V. Halyk** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Senior Lecturer at the Department (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **J. Gzhesiak** – Dr. Gab., Associate Professor (Konin Higher Secondary School of Education); **H. Hrytsenko** – Candidate of Historical Sciences (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **V. Dutchak** – Doctor of Arts, Professor, Head of the Department (Vasyl Stefanyk Precarpathian National University); **V. Zaiets** – Candidate of Art Studies, Deputy Dean of the Faculty of Folk Instruments (National Music Academy of Ukraine named after Peter Tchaikovsky); **I. Zymomria** – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department (Uzhgorod National University); **P. Ivanysyn** – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **R. Korsak** – Doctor of Historical Sciences, Professor, Head of the Department (Uzhgorod National University); **M. Kravchyk** – Ph.D. in Philosophy, Associate Professor (International Humanitarian 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); **N. Maftyn** – Doctor of Philology, Professor (Vasyl Stefanyk Precarpathian National University); **P. Matskiv** – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Nevmerzhytska** – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor (General Pedagogy and Preschool Education of Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **L. Orshanskyi** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department (Ivan Franko State Pedagogical University); **M. Pahuta** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Ivan Franko State Pedagogical University); **T. Pantiuk** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **O. Petrechko** – Doctor of History, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **A. Pecharskyi** – Doctor of Philological Sciences, Professor (Lviv National University); **N. Synkevych** – Candidate of Arts (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **O. Sytnyk** – Doctor of Historical Sciences, Professor, Professor at the Department (Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University); **I. Stashevskia** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Rector (Academic Affairs of Kharkiv State Academy of Culture), Honored Worker of Arts of Ukraine; **A. Stashevskiy** – Doctor of Arts, Professor, Head of the Department (Kharkiv State Academy of Culture), Honored Worker of Arts of Ukraine; **Y. Stetsyk** – Doctor of Historical Sciences, Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **M. Strenachikova** – Doctor of Science (Doc. CSc., PhD.), (Academy of Arts in Banska Bystrica); **L. Tymish** – PhD (History), Associate Professor, Department of the Ukraine's History and Law, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University; **V. Telvak** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **O. Ustyenko-Kosorich** – Candidate of Art History, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Director of the Educational and Scientific Institute of Culture and Arts (Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko); **D. Chyk** – Doctor of Philology, Associate Professor, (Taras Shevchenko Kremenets Regional Humanities and Pedagogical Academy); **H. Yavorska** – Doctor of Education, Professor (International Humanitarian University); **B. Yanyshyn** – Candidate of Historical Sciences, Senior Research Associate (Institute of History of Ukraine of the NAS of Ukraine); **V. Yaremchuk** – Doctor of History, Professor (Ostroh Academy National University).

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ІСТОРІЯ

УДК 37(091)(477)(092)»1856/1940»

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-2-1>

Володимир КЕМІНЬ,

orcid.org/0000-0002-1372-7968

доктор педагогічних наук, професор,

завідувач кафедри практики англійської мови і методики її викладання
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) volodymyrket@gmail.com

Галина КЕМІНЬ,

orcid.org/0000-0001-8708-3950

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри практики англійської мови і методики її викладання
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) keminhalyna@dspu.edu.ua

СОФІЯ РУСОВА-ЛІНДСФОРС (1856–1940): ЖІНКА, ПОЛІТИК, ГРОМАДСЬКИЙ І КУЛЬТУРНО-ОСВІТНІЙ ДІЯЧ

У статті досліджено життєвий шлях української письменниці та основоположниці української дошкільної педагогіки, державної та громадської діячки, палкої прихильниці національного виховання Софії Русової-Ліндфорс.

Її ім'я відоме далеко за межами України. Вона прожила довге й почесне життя. С. Русова – жінка великого духу та сильної волі. За свої ідейні переконання та культурно-освітню діяльність неодноразово зазнавала переслідувань та ув'язнень. Незважаючи на тиск з боку влади, Софія Русова впевнено відстоювала свої погляди та не зраджувала своїм принципам.

Проаналізувавши її праці, можемо з впевненістю стверджувати, що її педагогічні ідеї не втратили актуальності і в умовах сьогодення. Основна ідея Софії Русової – створення та реалізація національної системи освіти, функціонування школи й виховання відповідно до індивідуальних особливостей учнів та потреб своєї нації. Вона наголошувала, що формування національної свідомості у дітей необхідно розпочинати з виховання почуття любові до рідного краю, створювати національно – естетичну атмосферу, природньо прив'язувати дитину до певного рідного терену, що дає дитині конкретну свідомість того, до якого народу вона належить, поступово розкриває перед нею всі особливі риси її національності. С. Русова застерігала, що накреслюючи план національного виховання неможливо забувати і доросле населення, темне, несвідоме, і в національному і громадському життю, яке потребує ще більше, аніж діти справжнього національного виховання.

Першим найвірнішим засобом, яким повинна керуватися школа у досягненні цього завдання, Русова називає мову, а також, важливе місце відводить історії, релігії, культурі, які спричиняються до розвитку національної самосвідомості. Важливими елементами виховання, на думку Русової, є релігія, розвиток творчого потенціалу дитини та естетичне виховання.

Ключові слова: національне виховання, дошкільна освіта, педагогічна діяльність, засоби національного виховання.

Volodymyr KEMIN,

orcid.org/0000-0002-1372-7968

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;

Head of the Department of English Language Practice and Methodology of its Teaching

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

(Drohobych, Lviv region, Ukraine) volodymyrkem@gmail.com

Halyna KEMIN,

orcid.org/0000-0001-8708-3950

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of English Language Practice and Methodology of its Teaching

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

(Drohobych, Lviv region, Ukraine) keminhalyna@dspu.edu.ua

SOFIA RUSOVA-LINDSFORS (1856–1940) AS A WOMAN, POLITICIAN, PUBLIC, CULTURAL AND EDUCATIONAL FIGURE

The article examines the life path of the Ukrainian writer and founder of Ukrainian preschool pedagogy, a public figure, a passionate supporter of national education, Sofia Rusova-Lindsfors. Her name is known far beyond the borders of Ukraine. She lived a long and honorable life. S. Rusova is a woman of great spirit and strong will. She was repeatedly persecuted and imprisoned for her ideological beliefs, cultural and educational activities. Despite the pressure from the authorities, Sofia Rusova constantly defended her views and did not betray her principles.

Having analyzed her works, we can say with confidence that her pedagogical ideas have not lost their relevance in today's conditions. The main idea of Sofia Rusova is the creation and implementation of the national education system, the functioning of the school and education in accordance with the individual characteristics of students and the needs of the nation. She emphasized that the formation of national consciousness in children must begin with nurturing a sense of love for the native land, creating a nationally aesthetic atmosphere, naturally tying the child to a certain native terrain, which gives the child a concrete consciousness of what nation he belongs to gradually revealing to him all the special features of his nationality. S. Rusova warned that when drawing up a plan for national education, it is impossible to forget the adult population, ignorant, unconscious, both in national and social life, which needs even more real national education than the children.

Rusova calls the language the first and most reliable means by which the school should be guided in achieving this task, and also assigns an important place to history, religion, and culture, which contribute to the development of national self-awareness. According to Rusova, important elements of education are religion, the development of a child's creative potential, and aesthetic education.

Key words: national education, preschool education, pedagogical activity, means of national education.

Постановка проблеми. У вітчизняній педагогіці є ще багато імен незаслужено забутих, замовчених, які поступово повертаються із забуття, щоб у всій своїй красі та величі зайняти гідне місце у багатій культурній скарбниці українського народу. Серед них – Софія Русова, педагог, історик, етнограф, мистецтвознавець, літературний критик, письменниця, державна і громадська діячка.

Аналіз досліджень. Процес відродження педагогічної спадщини Софії Русової розпочався на початку 90-х років ХХ століття. Дослідженню її життєвого та творчого шляху присвятили свої роботи такі відомі українські науковці, як О. Проскура, Є. Коваленко, І. Пінчук, О. Таран, О. Джус, З. Нагачевська, І. Зайченко.

Метою даної статті є вивчення інтелектуальної спадщини С. Русової, висвітлення її громадської та просвітницької діяльності, осмислення актуальності її педагогічних поглядів у сучасних реаліях.

Виклад основного матеріалу. Ім'я Софії Ліндфорс-Русової (1856-1940) відоме далеко за межами України. Вона прожила довге й почесне життя. С. Русова – жінка великого духу та сильної волі. За свої ідейні переконання та культурно-освітню діяльність неодноразово зазнавала переслідувань та ув'язнень (1879, 1880, 1893, 1902), її сім'ї заборонялося жити на території України за часів російського самодержавства. «Більшовики» називали її небезпечною «петлюрівкою» тільки за те, що все своє свідоме життя вона боролася за відродження української нації, з міжнародних трибун розповідала правду про Радянську Україну, про голод і геноцид української нації.» (Русова, 1936 : 30).

Все своє життя Софія Русова боролася за відродження національної культури, за право навчатися рідною мовою. Усвідомлюючи важливість національної школи у духовному відродженні українського народу, вона відкривала підготовчі курси

для дівчат і хлопців, які закінчили російськомовні школи, знайомила їх з українською історією, географією, літературою. Вона влаштувала літературні читання, створювала бібліотеки, відкривала дитячі притулки, сприяла діяльності «Просвіти», була активною в організації вчительського руху в Україні. Русова неодноразово виступала з трибун вчительських з'їздів як представник українського вчителства, вимагаючи національної школи для кожного народу, видання українських книг, покращення матеріальних умов вчителів.

У Міністерстві освіти Української Центральної Ради С. Русова очолювала відділи позашкільної освіти та дошкільного виховання. Вона приймала активну участь у відкритті Українського Університету в Кам'янець-Подільському, першої української гімназії ім. Т.Г. Шевченка в Києві, народних університетів у Києві, Харкові, Одесі. За її ініціативи було створено цілий ряд освітянських установ, організацій: Товариство розповсюдження шкільної освіти в Україні, Педагогічна Академія, Головна українська шкільна рада, Академія мистецтв тощо (Богуш, 1996: 30).

Після придушення Української Народної Республіки С. Русова переїхала до Праги, де продовжувала видавати свої наукові праці та писати підручники. Тут вийшли «Теорія та практика дошкільного виховання» (1924), «Дидактика» (1925), «Сучасні течії в новій педагогіці» (1932), «Доля жінки в дошкільному вихованні» (1934) та ін.

Софія Русова відома також як і громадський та державний діяч. Вона належала до тих небагатьох жінок, які були членами Української Центральної Ради.

Софія Русова проводила велику громадську роботу, вона була зразком жінки-громадянки. Всюди, де б її закинула доля, вона залишалася дочкою України і робила все можливе для її звеличення. Вона була довголітньою головою Української національної жіночої ради (1920–1938), яка входила до Міжнародної ліги миру й свободи. С. Русова була також почесною головою Всесвітнього союзу українок. Вона неодноразово виступала з трибун міжнародних з'їздів (Відень, 1922, 1930; Гаага, 1922; Подебради, 1923; Рим, 1923; Копенгаген, 1924; Гренобль, 1932; Лугачовиці, 1937).

В еміграції С. Русова продовжувала видавати підручники та писати наукові праці: «Теорія та практика дошкільного виховання», «Дидактика», «Сучасні течії в новій педагогіці», «Доля жінки в дошкільному вихованні», «Дещо про дефектних дітей», «Моральні завдання сучасної школи», «Наші визначні жінки» та ін.

Значну частину свого життя С. Русова змушена була провести на чужині, далеко від рідного краю. Очевидно, що саме цей факт сприяв тій обставині, що центральне місце у педагогічних працях С. Русової займала концепція української національної школи і концепція національного виховання. Вона наголошувала, що формування національної свідомості у дітей необхідно розпочинати з виховання почуття любові до рідного краю.

Торкаючись питання про можливість взагалі існування якоїсь національно продуманої системи виховання в дитячій установі, С. Русова наголошує, що така система не тільки можлива, але й повинна бути застосована з перших же моментів розвитку дитини. «Оченята повинні кохатися в улюблених національних кольорах та орнаментах, уяві дитячій треба давати пищу з національних оповідань, казок, легенд, а для слуху дитячого співати рідні національні пісні» (Голенда, 1991: 168). На думку С. Русової, все це повинно створювати національно – естетичну атмосферу, природньо прив'язувати дитину до певного рідного терену, це дає дитині конкретну свідомість того, до якого народу вона належить, поступово розкриває перед нею всі особливі риси її національності.

Говорячи про засоби, якими повинна керуватися школа у досягненні цього завдання, С. Русова першим найвірнішим засобом називає мову, крім неї, важливе місце відводиться історії, релігії, культурі, які спричиняються до розвитку національної самосвідомості.

С. Русова застерігає, що накреслюючи план національного виховання, не треба мати на увазі лише школу для дітей. «Неможливо забувати в наш час і доросле населення, темне, несвідоме, і в національному і громадському життю воно потребує ще більше, аніж діти справжнього національного виховання». На думку С. Русової: «Тільки культурна національна свідомість може дати цілому народу розуміння своїх відносин до других народів, своє власне становище межі іншими державами, свої обов'язки до себе самого в будіванні власної держави, своєї рідної незалежної хатини» (Зайченко, 1996: 34).

Ніби прогнозуючи майбутнє української держави, С. Русова дає чіткі рекомендації, яким чином повинна розвиватися її політика у сфері культурного будівництва: «Щоб чужа культура не переважала рідну культуру молодої нації, вона мусить безупинно розвивати свої духовні й творчі сили, ні на одну мить не зупинятися у своїй праці» (Наріжний, 1942: 64).

Обізнаність С. Русової із найсучаснішими західними педагогічними теоріями була просто

феноменальною. Практично у всіх її роботах міжвоєнного періоду можна знайти її посилення на відомих педагогів-новаторів Монтесорі, Декролі, Феррері, Кершенштейнера та ін. На відміну від багаточисельних послідовників цих відомих у свій час вчених, які у всьому прагнули їх наслідувати, С. Русова завжди закликала критично ставилася до їх педагогічного досвіду. «Якої б ми наукової педагогічної системи не додержувалися – чи системи Монтесорі, чи системи Декролі, чи якої іншої, ми завжди маємо її націоналізувати в її конкретному застосуванні до наших дітей» (Русова, 1924: 20).

С. Русова приходять до висновку, де б дитина не виростала, чи в родині, чи в школі або в іншій дитячій установі, для того, щоб виховання її проходилося найкраще, конче потрібно, щоб її добре розуміли, щоб знали її «індивідуальні нахили, здібності, склад характеру».

С. Русова вважає, що значуще значення для виховання має соціальний інстинкт, релігія, розвиток творчого потенціалу дитини. Важливим компонентом всебічного розвитку підростаючого покоління С. Русова вважала естетичне виховання. Рідною казкою, етнографічним матеріалом, за переконанням С. Русової, має бути якнайбільш оздоблений родинний побут, життя дитячих установ, взагалі оточення дітей. Народні пісні, легенди, казки – все це має оточувати дитину, утворювати національно-естетичну атмосферу, природно прив'язувати дитину до рідної землі.

Родинну педагогіку С. Русова розглядала як складову частину народної культури. В сім'ї формуються ті першорядні якості людяності, які в подальшому слід плекати в дитячому садку та школі. Саме батьки повинні дати лад дитині, «збудити усі здібності й викликати самостійну думку, задовольнити потребу активності й виховати добрі соціальні почуття». Щира атмосфера в сім'ї, добросердечні стосунки між членами родини – основа майбутнього дитини. С. Русова вважала, що навчання дітей повинно бути «міцно пов'язане з тими враженнями, що їх заклала в душу дитини рідна сім'я, рідна хата».

На думку С. Русової, дитина дуже легко піддається різноманітній сугестії. Тому вона вважає, що якщо ми будемо лише спостерігати, як росте, розвивається дитина, то сама дитина буде шукати активного впливу, авторитету, без якого вона почуває себе безпомічною та безпорадною «тоді замість вашого впливу може прийти такий фактор, який лише негативно буде діяти на дитину. Ні, ми мусимо з мужністю брати на себе відповідальність, користати зі впливу свого на дитину,

дорожити нахилом дитини підпорядковуватися нам і шукати засобів, щоб якнайкраще скерувати дитину на добрий шлях» (Нова Україна, 1992: 17).

Разом з тим, С. Русова закликає до терпеливості та витримки у процесі виховання дитини. «Ця наша сугестія не повинна обмежувати волі дитини, її самостійної думки, а має лише освілювати й корегувати її самостійне поступовання» (Наріжний, 1942: 71).

С. Русова вважала, що необхідно чим довше оберегати дитину від грубощів, темноти, жорстокості. Не викликати у неї вражень, які з цим асоціюються, адже вона ще встигне назбирати їх пізніше. Щоб «несвідоме» в дитини набирало найкращих вражень, бажано дитину тримати якнайдовше серед природи: ліс, степ, вода – ось умови, серед яких душа дитини розцвітає, ось ті фактори, що сприяють природньому розвитку дитини й які найменше спричиняються до сприймання негативних вражень. Серед таких умов і сама дитина проявляє себе просто, щиро, природньо, без фальшивості й умовності.

На думку С. Русової, найкраще розвиткові дітей сприяє особа самого педагога, який повинен користуватись у них авторитетом і повним довір'ям. Вона ставила перед педагогами високі професійні та морально-етичні вимоги. Для того, щоб педагог міг успішно виконувати свої громадські обов'язки, він повинен мати: якнайширшу професійну й загальну освіту, матеріальну незалежність, повні політичні права, належну пошану в громадянстві. Педагог повинен володіти такими рисами: любити дітей, бути фізично здоровим, ніколи не втрачати рівноваги у відносинах з дітьми, мати високе розуміння життя і добра, чуле до добра й краси серце... Діти повинні слухати свого педагога з пошани до нього, а не зі страху. Між ними повинні панувати щирі й сердечні взаємини – так щоб дитина могла своєму вихователю довірити всі свої таємниці – і свої радощі й своє горе (Русова, 1927: 73).

С. Русова надавала великого значення у вихованні дитини грі. На її думку у грі дитина виявляє себе якнайкраще, безпосередньо, бо в грі вона живе цілком натурально, тими почуттями, що їх вона в той час переживає. Нам, дорослим, треба якнайменше втручатися в дитячу гру й найменше обмежувати час ігор (Русова, 1927: 13). Саме у грі здорова дитина виявляє свої нахили, своє переймання, своє виявлення і фізичну силу, свою повну самосвідомість.

Висновки. Освіті, школі, вихованню підростаючого покоління С. Русова віддала все своє життя. Збагачена досвідом, знаннями про людське

буття, вона приходить до висновку, що «в історії актори суть рядом в центрі драматичних подій і вони міняються, а драма мусить виявити щось одноцільне і послідовне, то нові актори, виходячи

на кон, мусять бути ознайомлені з попереднім драматургічним рухом. Усе виховання народів є лише навчання як саме грати цю драму» (Русова, 1924: 20).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А.С. Русова : Методичні засади концепції національного виховання дітей. *Ідея національної школи у педагогічній спадщині Софії Русової та Степана Сірополка*. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Івано-Франківськ, 1996. С. 14.
2. Голенда Й. Софія Русова – видатний український педагог, літературознавець та громадський діяч. *Від Наукового товариства ім. Шевченка до Українського вільного університету*. Матеріали міжнародної наукової конференції. Пряшів, 1991. С. 240.
3. Зайченко І. Концепція української національної школи С.Ф. Русової. *Ідея національної школи у педагогічній спадщині Софії Русової та Степана Сірополка*. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Івано-Франківськ, 1996. С. 50.
4. Нова Україна. Прага, 1992. Ч. 1. С. 17.
5. Наріжний С. Українська еміграція. Культурна праця української еміграції між двома світовими війнами. Прага, 1942. Ч. 1.
6. Русова С. Нова школа соціального виховання. Катеринослав-Лейпціг, 1924. С. 20.
7. Русова С. Нові методи дошкільного виховання. Прага, 1927. С. 13.
8. Русова С. Мої спогади. 1861–1879. Нова хата. Львів, 1936. № 1.

REFERENCES

1. Bohush A.S. Rusova: Metodichni zasady kontseptsii natsionalnoho vykhovannia ditei [Methodological principles of the national education concept of children]. *Ideia natsionalnoi shkoly u pedahohichnii spadshchyni Sofii Rusovoi ta Stepana Siropolka*. Materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii. Ivano-Frankivsk, 1996. S. 14 [in Ukrainian].
2. Holenda Y. Sofiia Rusova – vydatnyi ukrainskyi pedahoh, literaturoznaveets ta hromadskyi diiach [Sofia Rusova is an outstanding Ukrainian teacher, literary critic and public figure]. *Vid Naukovoho tovarystva im. Shevchenka do Ukrainskoho vilnoho universytetu*. Materialy mizhnarodnoi naukovo konferentsii. Priashiv, 1991. S. 240 [in Ukrainian].
3. Zaichenko I. Kontseptsiiia ukrainskoi natsionalnoi shkoly S.F. Rusovoi [The concept of the Ukrainian national school of S.F.Rusova]. *Ideia natsionalnoi shkoly u pedahohichnii spadshchyni Sofii Rusovoi ta Stepana Siropolka*. Materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii.- Ivano-Frankivsk, 1996. S.5 0 [in Ukrainian].
4. Nova Ukraina. [New Ukraine]. Praha, 1992. Ch.1. S .17 [in Ukrainian].
5. Narizhnyi S. Ukrainska emihratsiia. Kulturna pratsia ukrainskoi emihratsii mizh dvoma svitovymy viinamy [Ukrainian emigration. Cultural work of the Ukrainian emigration between the two world wars]. Praha, 1942. Ch.1 [in Ukrainian].
6. Rusova S. Nova shkola sotsialnoho vykhovannia [New school of social education]. Katerynoslav-Leiptsih, 1924. S. 20 [in Ukrainian].
7. Rusova S. Novi metody doshkilnoho vykhovannia [New methods of preschool education]. Praha, 1927. S. 13 [in Ukrainian].
8. Rusova S. Moi spohady [My memories]. 1861-1879. Nova khata. Lviv, 1936. № 1 [in Ukrainian].

УДК [338.124.4+[364-146.2]-043.93]]»199»(477)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-2-2>

Людмила КРИВА,
orcid.org/0000-0002-8766-1543
директор Центру координації наукових видань та розвитку міжнародного співробітництва
Міжрегіональної Академія управління персоналом
(Київ, Україна) liudmylakryva@ukr.net

Тимофій ГЕРАСИМОВ,
orcid.org/0000-0003-4861-9825
доктор історичних наук,
доцент кафедри суспільно-політичних наук
Вінницького національного технічного університету
(Вінниця, Україна) timger84@gmail.com

УКРАЇНЦІ В «ЛИХІХ ДЕВ'ЯНОСТІ»: ПОВСЯКДЕННА ПРАКТИКА ВИЖИВАННЯ¹

У статті, на прикладі міст центрального регіону (Вінницької, Кіровоградської та Черкаської областей) розглянуто один із ключових маркерів міської повсякденності 1990-х рр. – діяльність населення, спрямовану на виживання в період різкого занепаду економіки та матеріального добробуту в Україні. Актуальність обраної теми зумовлена необхідністю проведення аналізу повсякденної практики українців у кризові періоди в контексті економічних і соціальних викликів, які стоять перед Українською державою у зв'язку із розгортанням проти неї повномасштабної війни з боку Російської Федерації 24 лютого 2022 р. Основу джерельної бази становлять місцеві газети досліджуваного періоду. Метою статті є дослідження повсякденної практики виживання жителів міст центрального регіону в період наростання кризових явищ в українській економіці в 1990-х рр. Встановлено, що після проголошення незалежності України внаслідок причин об'єктивного та суб'єктивного характеру відбулося масове збідніння населення. Ситуація обтяжувалася притаманність більшій частині українців радянського світогляду, в основі якого лежала максимальна залежність громадянина від держави. Саме тому скрізь спостерігалися величезні труднощі, які спіткали широкий загал, в умовах переходу від адміністративно-командної до ринкової економіки. Необхідність прогонування себе та своїх родин штовхала багатьох українців до радикальних заходів, що полягали в опануванні нових професій (найчастіше в сфері торгівлі), жорсткої економії на продуктах харчування і предметах першої необхідності, фактичному веденні напіваграрного способу життя. Все це відбувалося в умовах існування так званої субекономіки, про що свідчило значне переважаєння загального споживання населення над його доходами. З огляду на зазначені причини, в суспільній свідомості перше десятиліття української незалежності стійко асоціюється з періодом лихоліття, коли виживання стало головним лейтмотивом повсякденного життя. Відтак, будь-які можливі соціально-економічні колапси сприйматимуться широким загалом як рецидив «лихих дев'яностих».

Ключові слова: місто, повсякденність, криза, економіка, бідність, продукти.

Liudmyla KRYVA,
orcid.org/0000-0002-8766-1543
Director of the Center of Scientific Publications Coordination
and Development of International Cooperation
Interregional Academy of Personnel Management
(Kyiv, Ukraine) liudmylakryva@ukr.net

Timofiy GERASYMOV,
orcid.org/0000-0003-4861-9825
Doctor of Historical Sciences,
Associate Professor at the Department of Social and Political Sciences
Vinnytsia National Technical University
(Vinnytsia, Ukraine) timger84@gmail.com

UKRAINIANS IN THE “BAD NINETIES”: EVERYDAY PRACTICE OF SURVIVAL

The article, as exemplified by the cities of central Ukraine (Vinnytsia, Kirovohrad and Cherkasy regions), considers one of the key markers of the urban everyday routine of the 1990s – public activities aimed at surviving in the period of a

¹ Стаття підготовлена в рамках реалізації проєкту «Грант на старт».

sharp decline of the economy and material welfare in Ukraine. The relevance of the topic concerned is driven by the need to analyze the everyday practice of Ukrainians in crisis periods in the context of economic and social challenges posed to the Ukrainian state due to the full-scale war unleashed by the Russian Federation on February 24, 2022. The source base of research comprises local periodicals of the period under study. The research purpose is to investigate the daily survival practice of citizens of central Ukraine during the exacerbation of crisis phenomena in the Ukrainian economy in the '90s. It was established that after the declaration of Ukraine's independence, there was observed a massive impoverishment of the population due to objective and subjective reasons. The situation was aggravating due to the Soviet worldview, which is based on a citizen's maximum dependence on the state, peculiar to most Ukrainians. Consequently, the general public experienced enormous difficulties amidst the transition from command to the market economy. The need to support themselves and their families prompted many Ukrainians to ground-breaking changes, i.e., mastering new professions (predominantly in the marketplace), strictly saving food and necessities, and running a semi-agricultural lifestyle. All these took place in the context of the so-called sub-economy, which indicated a significant preponderance of the population's general consumption over its incomes. Taking into account the above reasons, the first decade of Ukrainian independence is associated in the public consciousness with hard times when survival was the main leitmotiv of everyday life. As a result, the general public treats any potential socio-economic collapse as a relapse of the wild nineties.

Key words: city, everyday routine, crisis, economy, poverty, food.

Постановка проблеми. Повномасштабне вторгнення російських військ 24 лютого 2022 р. відкрило нову сторінку української історії. Перед владою і суспільством першочерговим постало завдання відстояти право України на незалежність, залучивши для цього всі наявні військові, економічні, інформаційні, дипломатичні ресурси. Оскільки внаслідок воєнних дій на території Української держави і ракетних обстрілів усіх без винятку регіонів національна економіка понесла колосальні втрати, доходи більшої частини українців різко впали. Наразі можна із впевненістю говорити про те, що результат нинішньої українсько-російської війни визначатиметься не стільки успіхами на фронті, скільки спроможністю нашої нації консолідуватися довкола ідеї перемоги всупереч українській несприятливій економічній ситуації. На це, власне кажучи, і розраховує путінський режим.

У цьому контексті дедалі частіше у суспільстві згадуються «лихі дев'яності», коли багато українців змушені були всіма правдами і кривдами виживати в умовах переходу до ринкової економіки. Йдеться, зокрема про те, що завдяки кризовим 1990-тим рр. українці набули досвіду соціально-економічної адаптації, і ця загартованість, принаймні на психологічному рівні, має полегшити сприйняття нових матеріально-побутових негараздів. Відключення електроенергії, скорочення розміру реальної заробітної плати, безробіття, товарний дефіцит – все те, з чим ми стикаємося в нинішньому сьогодні – все це мало місце в повсякденному житті покоління 1990-х рр. Відтак, проблема повсякденної практики виживання населення в наш час має неабияку актуальність.

Аналіз досліджень і публікацій. У вітчизняній історіографії системний аналіз соціальних наслідків переходу України до ринкової економіки в 1990-х рр. проведено в наукових роботах Л. Ковпак (Ковпак, 2003), Г. Касьянов (Касьянов, 2008),

С. Кульчицького (Кульчицький, 2006). Попри різні концептуальні підходи щодо вивчення зазначеного питання, вони приходять до висновків, що труднощі пристосування українців до соціально-економічних реалій ринкової економіки не останньою чергою пояснювалися психологічним чинником – радянським патерналістським світоглядом. У контексті досліджуваної теми варто також згадати статтю Ю. Прилипка (Прилипко, 2002), в якій охарактеризовано питання тінізації економіки України, яка набрала величезних обертів у 1990-х рр., будучи інструментом виживання для значної частини населення.

Окремої уваги потребують дослідження західних фахівців, які розглядають матеріальний аспект повсякденного життя населення в контексті трансформаційних процесів на пострадянському / постсоціалістичному просторі. Серед них передусім варто назвати працю британських науковців Дж. Раунда та К. Вільямса (Round, Williams, 2010) про повсякденне життя в пострадянській Україні та Росії. Її автори поставили за мету дослідити соціальні наслідки переходу від командно-адміністративної економіки до ринкової, підкресливши вирішальне значення для багатьох домогосподарств використання неформальної економічної практики (тіньового сектору) в умовах зростаючої корупції влади на всіх рівнях. Таким чином, дослідники зосередили увагу на висвітленні повсякденних практик населення, спрямованих на виживання у 1990-ті рр. Загалом, зазначимо, що неформальна економіка на постсоціалістичному просторі стала предметом низки наукових досліджень, серед яких виокремимо А. Сміта і А. Стеннінга (Smith, Stenning, 2006), С. Волласа й С. Харпфера (Wallace, Harpfer, 2002) та К. Хамфрі (Humphrey, 2002).

Джерельною базою нашої статті є газети Вінниці, Кіровограда, Черкас та Умані 1990-х, на

сторінках яких різнобічно висвітлювалися приклади пристосування жителів міст центральних регіонів до жорстких соціальних реалій. У досліджуваний період це було однією з головних тем газетних публікацій.

Мета статті – на основі газетних матеріалів дослідити повсякденну практику виживання жителів міст центрального регіону в період наростання кризових явищ в українській економіці в 1990-х рр.

Методологія дослідження базована на антропологічному, системному, історико-ситуативному теоретико-методологічних підходах. Для розкриття теми використані загальнонаукові, спеціальні та міждисциплінарні методи історичного дослідження.

Виклад основного матеріалу. Кризові явища в економіці молодій незалежній державі призвели до різкого падіння добробуту українців. Найгірше було те, що масове збідніння населення ставило під загрозу саму ідею вистражданої століттями української незалежності. Свідченням того можна вважати президентські вибори 1999 р., коли в другому турі тогочасному президенту Л. Кучмі, який балотувався на другий строк, протистояв лідер Комуністичної партії України П. Симоненко. Електорат останнього становили як принципи противники української державності, свого часу тісно інтегровані в соціально-економічну та ідеологічну систему СРСР, так і ті, хто вважав винуватцями своїх матеріальних негараздів владу і капіталістичний устрій. І хоча, за підсумками президентської кампанії, країні вдалося тоді уникнути «розвороту на 180 градусів», цей «тривожний дзвіночок» явно дисонував із суспільними настроями в Україні, які панували в останні місяці існування Радянського союзу, адже проголошення Акту державної незалежності викликало хвилю оптимізму державотворення як в політичній, так і в економічній та соціальній сферах.

В усіх містах центральних регіонів спостерігався масовий занепад промисловості. Наприклад, у Черкасах в 1990-ті рр. зупинили роботу такі місцеві промислові гіганти, як Черкаський цукрово-рафінадний завод, завод ім. Петровського та Черкаський деревообробний комбінат. Попри те, що ці підприємства перейшли до приватної власності, це не врятувало їх від занепаду та банкрутства. Дісталось також сильно заводам хімічної галузі, які так наполегливо будувала радянська влада в 1970-ті рр.: «Хімволокно» та «Хімреактив» були закриті, а «Азот» працював на приблизно 10% від своєї потужності (Линник, 2002). Не обминули ці процеси і Вінницю. Зупинка підприємств, залеж-

них від поставок з інших регіонів колишнього СРСР, призвела до того, що у 1994 р. місцеве виробництво становило 60,9% від рівня 1990 р. і далі падало. У 1998 р. обсяги промислової продукції в місті сягнули найнижчого рівня порівняно з 1990 р. – 39,5% (Подолінний, 2007: 250).

При цьому, зупинення роботи заводів спричинювало не лише зростання безробіття. Тисячі колишніх працівників, опинившись на соціальному узбіччі, змушені були шукати нові можливості для заробітку. Багато з них перекваліфікувалися, йшли у приватний бізнес, що призвело до поширення стихійної торгівлі, створення на міських вулицях довжелезних рядів із торговельних палаток.

Одним із ключових факторів, який впливав на зниження рівня життя населення в 1990-ті рр., стала інфляція. Простими словами, інфляція – це зниження купівельної спроможності грошей. Лише в перші роки незалежності вона сягнула 2000%. Колосальний спад виробництва цілком закономірно призвів до того, що на полицях магазинів не вистачало товарів, а на ті, які продавалися, були встановлені досить високі ціни. Урядова політика не була в змозі зупинити різке падіння рівня життя українців. Згідно з офіційною статистикою, номінальна зарплата українців протягом першої половини 1990-х років постійно «зростала» – проте це було не зростання добробуту, а гонка за інфляцією (Касьянов, 2008: 86).

1990-ті роки характерні тим, що вирахований вітчизняними економістами середній рівень споживання українців у 2,5 рази перевищував їх офіційний дохід. Щоправда, при цьому не згадувалося, що цей офіційний дохід у кращому разі забезпечував напівжебракське існування, і навіть за його «перевищення» переважна більшість громадян України бідувала. Кинуті державою напризволяще українці шукали свої способи виживання. І хоча багато осіб і підприємств змогли скористатися новими можливостями, наданими ринком, часто в результаті їхніх контактів у державних апаратах або використанні численних юридичних лазівок, які існували внаслідок політичного хаосу початку 1990-х років, для більшості населення, однак, це не був варіант (Round, Williams, 2010: 184).

За таких умов, економічно активна і працездатна частина населення займалася пошуком різних джерел компенсаційного доходу. Внаслідок того була створена свого роду народна субекономіка, що давала кошти до життя мільйонам людей, які опинилися на межі виживання і за межею звичних соціальних стандартів. Ця економіка за

визначенням була «тіньовою», оскільки держава, з одного боку, зробила все, щоб викликати у населення податковий синдром і масове приховування доходів, а з іншого – була не в змозі централізовано контролювати швидкозростаючі дрібнооптовий і роздрібний ринок.

«Лихі дев'яності» відзначалися небаченим досі розквітом дрібнооптової та роздрібної торгівлі за межами державних торгових підприємств. Наприклад, у Кіровоградській області впродовж 1995–1999 рр. кількість міських ринків зросла більше, ніж утричі – з 34 до 102 (Осипова, 2000: 71). У побутову мову увійшов термін «човник», що позначав людей, які заробляли перевезеннями споживчих товарів та їх перепродажем.

Міські стадіони перетворилися на величезні речові ринки, де можна було зустріти перекваліфікованих у роздрібних торговців вчителів та інженерів, наукових співробітників та артистів, кваліфікованих робітників. У Вінниці, наприклад, тоді великим торговельним осередком був стадіон «Локомотив» (Ярошинська, 1994: 6). Там купували найбільш ходові товари – від аудіокасет до продуктів харчування, від нелегального алкоголю та цигарок до побутової техніки. Цей вид народної торгівлі, пов'язаний з регулярними переїздами за кордон, найчастіше, до Польщі та Туреччини, сприяв не тільки виживанню десятків тисяч людей та подоланню товарного дефіциту, а й небаченому розквіту «народної контрабанди» та хабарництва на митних пунктах. Все це також, крім можливості заробити, створювало живильне середовище для кримінальних елементів – у містах розквіт рекет, підвищився рівень вуличної злочинності, розквітло хабарництво в правоохоронних органах (Касьянов, 2008: 86, 91–92).

Повсякденна практика виживання часто забезпечувалася наявністю тісних зв'язків значної частини міського населення із селом. Це дозволило частині городян, які потрапили в ситуацію хронічного безгрошів'я, «підживлювати» сімейний дохід порівняно дешевими продуктами із села – в Україні відбувся свого роду ренесанс «натурального господарства». Неабиякою підмогою стали присадибні господарства та дачі – 1994 р. показали, що 56% міського населення поповнюють свої продуктові запаси із цього джерела і ще 19% – періодично. У 1996 р. соціологічні дослідження показали, що 62% городян у весняно-літній період займаються сільським господарством підтримки своїх домогосподарств (Касьянов, 2008: 47–48). Закономірно, міські газети Вінниці (Оголошення, 1995: 11), Черкас (Оголошення, 1994: 8), Умані (Оголошення, 1994: 10), Кіровограді (Дошка ого-

лошень, 1996: 7) рясніли оголошеннями про продаж дачних земельних ділянок, ціни на які становили від 100–200 доларів за 5 соток. Типовим явищем стало використання землі прибудинкових територій, на яких мешканці квартир вирощували на дрібних клаптиках огірки, моркву, буряки, картоплю й іншу городину (Горбанський, 1997: 3).

Надважкі реалії життя неодноразово призводили до того, що українці влаштовувалися на офіційну роботу, яка хоч і оплачувалася зовсім мало, однак при цьому створювала неофіційні можливості для отримання доходу. Наприклад, деякі вчителі могли в кілька разів збільшити свій дохід, проводячи додаткові уроки з англійської мови в тих школах, де вони працювали (Round, Williams, 2010: 189). Після падіння «залізної завіси», багато батьків, попри матеріальну скруту, були готові віддати за навчання дітей іноземними мовами чи не останні гроші. Ціна однієї години індивідуального заняття з репетитором могла доходити до 10 доларів США. Про репетиторський ажіотаж досліджуваного періоду свідчать численні оголошення в газетах (Уроки англійської, 1999: 12; Репетиторство на дому, 1996: 9).

Які ще джерела додаткового доходу були можливі для тих, хто опинився у найвідчайдушнішому становищі, можна судити з розквіту ломбардів у містах і з оголошень, що заліпили ліхтарні стовпи, стіни будинків і зупинок, про скуповування золота, нагород і навіть волосся (Колесник, 1998: 4).

Таким чином, бідність і постійний пошук шляхів виживання стали маркерами перших років української незалежності, залишивши незатертий слід у свідомості українців. У такому ключі, наприклад, згадує своє дитинство жителька Кропивницького О. Кваша: «У 90-ті я жила в приватному секторі, і в нас не було зручностей. Вода – у дворі, туалет – у кінці двору. Це виховало в мені дику нелюбов до вуличних туалетів. З 90-х залишилася нелюбов до оселедця. Тоді купували не солоний, а заморожений. Напевно, він був найдешевшим. З нього готували все, що можна. І смажили його також. Ще вирощували на дачі топінамбур. Його теж і смажили, і їли сирим. Він насправді дуже корисний, але ми їли його постійно, і це було жахливо. Я намагалася порахувати, скільки разів ми з батьками в дитинстві їздили на таксі, і зрозуміла, що це були поодинокі випадки. Мені досі таксі здається надмірністю, невиправданою витратою. Правда, за межами Кропивницького це відпускає» (Балаєва, 2018). За словами мешканця Черкас І. Мотузьяника, шкільні роки котрого припали на 1990-ті рр., навіть 20 років по тому він досі не

може забути специфічний смак «кавового напою», який тривалий час слугував заміником справжньої кави, фінансово недосяжної для його родини. «Часто згадую, коли тато приходив увечері з роботи і мама ставила на стіл чашки з напоєм із підсмажених коренів кульбаб. Цей сурогат кави, ми посьорбували під світлом газової лампи. Чому під лампою? А тому, що тоді були планові відключення від електрики цілих мікрорайонів і вулиці поринали в непроглядну темряву. Я пив цей напій іноді із заплющеними очі, уявляючи що п'ю справжню каву» (Мотузник, 2019: 4).

У «лихих дев'яності» в чи не найбільш скрутному матеріальному становищі опинилися молоді сім'ї. Для багатьох подружніх пар народження дитини фактично стало недозволеною розкішшю, що дуже негативно позначалося на демографічній ситуації в Україні. Не отримуючи належної допомоги з боку держави, досить часто молоді сім'ї могли поклатися лише на своїх батьків. Найбільш поширеною формою підтримки була допомога продуктами. Здебільшого, від батьків, котрі мешкали в сільській місцевості. Таку допомогу отримували 70% опитаних сімей. На другому і третьому місці були допомога грошима та у веденні домашнього господарства (Лавріненко, 2015: 468).

На початку 1990-х хронічний брак грошей у населення поєднувався із товарним дефіцитом. Останній був продовженням тенденції кінця 1980-х рр. і погіршився внаслідок різкого спаду виробництва в країні товарів першої необхідності. Нерідко ситуацію погіршували недобросовісні торговці, накручуючи високі ціни шляхом створення штучного дефіциту. Наприклад,

в 1992 р. в Умані у підсобці магазину «Риба», розташованому на території міського ринку, продавці з явною спекулятивною метою приховували 1340 кг вершкового масла та 154 кг олії (Лановик, 1992: 4). Утім, подібні явища спостерігалися недовго, адже входження України в світовий ринок, яке ліквідувало монополію зовнішньої торгівлі, призвело до перетворення держави на об'єкт колосальної товарної інтервенції з-за кордону. На перших порах, поки не виникли спеціалізовані товаропровідні структури, цю інтервенцію здійснювали згадані сотні тисяч «човників». Користуючись замість трейлерів примітивними візочками, вони завалили внутрішній ринок дешевими й іноземними товарами, цим самим швидко покінчивши з товарним дефіцитом. Цілком закономірно, ослаблений економічною кризою вітчизняний товаровиробник цієї конкуренції не витримав (Литвин, 2000: 155).

Висновки. Отже, впродовж 1990-х рр. відбулися радикальні зміни в матеріальному добробуті жителів міст Вінниччини, Кіровоградщини та Черкащини. Головна проблема містян полягала в необхідності пристосування до незвичних умов ринкової економіки, які прийшли на місце радянської адміністративно-командної економічної системи. Об'єктивні труднощі в економіці перехідного періоду і переважно патерналістське ставлення соціуму до держави надзвичайно гостро поставили проблему соціально-економічного становища більшої частини населення в перші десять років незалежності України, змушуючи його шукати різні способи заробітку та економії. Міська повсякденність була пронизана червоною ниткою щоденної практики виживання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Humphrey C. *The Unmaking of Soviet Life Everyday Economies after Socialism*. Cornell University Press. 2002. 288 p.
2. Round, J., Williams, C. Coping with the social costs of 'transition': Everyday life in post-Soviet Russia and Ukraine. *European Urban and Regional Studies*. 2010. № 17(2). Pp. 183–196.
3. Smith A., Stenning A. Beyond Household Economies: Articulations and Spaces of Economic Practice in Postsocialism. *Progress in Human Geography*. 2006. № 30 (2). Pp. 1–14.
4. Wallace C., Haerpfer C. Patterns of Participation in the Informal Economy in East-central Europe. *The Social Impact of Informal Economies in Eastern Europe*. Routledge. 2002. Pp. 81–102.
5. Балаєва Т. «Люди вмикали колоночку, і звідти лунали пісні про зононьку та доленьку». Діти 90-х розповідають, як цей час вплинув на їхнє подальше життя. URL: <https://babel.ua/texts/20112-lyudi-vklyuchali-kolonochku-i-zvidtilinuli-pisni-pro-zononku-ta-dolenku-diti-90-h-pro-te-yak-cey-chas-vplivuv-na-jihnye-podalshe-zhittya>.
6. Витрати і доходи домогосподарств України у 1999 р. (за даними вибіркового обстеження умов життя домогосподарств України): [Кіровоградська область] : статистичний бюлетень / за ред. І. І. Осипова. Київ : Держкомстат України, 2000. 104 с.
7. Вінниця: Історичний нарис / [гол. ред. Подолинний А. М. та ін.]. Вінниця : Книга-Вега, 2007. 304 с.
8. Горбанський П. В кожного свій город. *Ріа-Вінниця*. 1997. 14 травня. С. 3.
9. Дошка оголошень. *Вечірня газета*. 1996. 12 квітня. С. 7.
10. Касьянов Г. Україна 1991–2007: очерки новейшей истории. Киев : Наш час, 2008. 480 с.
11. Ковпак Л. В. Соціально-побутові умови життя населення України в другій половині ХХ ст. (1945–2000 рр.). Київ : Інститут історії України НАН України, 2003. 250 с.

12. Колесник А. Вінничанки торгують волоссям. *Ріа-Вінниця*. 1998. 8 липня. С. 12.
13. Кульчицький С.В. Україна: суспільство й держава на терезах історії (1991–2006 рр.). *Український історичний журнал*. 2006. № 4. С. 15–32.
14. Лаврінченко Н. В. Інститут сім'ї в Україні: Напрямки трансформації. Українське суспільство 1992–2015. Моніторинг соціальних змін. Київ : Ін-т соціології НАН України, 2015. № 2 (16). С. 463–472.
15. Лановик В. Спекують на кожному кроці. *Уманська зоря*. 1992. 6 березня. С. 4.
16. Линник М. Місто Чекраси в 90-ті роки. URL: <https://icherkashchanyn.com/uk/eternal-misto-cherkasy-v-90-ti-roky>.
17. Литвин В. М. Україна на межі тисячоліть (1991–2000 рр.). *Україна крізь віки*. Том 14. Київ: Альтернативи, 2000. 360 с.
18. Мотузьяник І. За що я «полюбив» дев'яності. *Вечірні Черкаси*. 2019. 18 грудня. С. 4.
19. Оголошення. *33-й канал*. 1995. 14 червня. С. 11.
20. Оголошення. *Вечірні Черкаси*. 1994. 13 квітня. С. 8.
21. Оголошення. *Уманська зоря*. 1994. 10 березня. С. 10.
22. Прилипко, Ю. Моніторинг стану тіньового сектора економіки України та його впливу на основні макроекономічні показники. *Економічний часопис*. 2002. № 5. С. 16–18.
23. Репетиторство на дому. *Вечірні Черкаси*. 1996. 16 листопада. С. 9.
24. Уроки англійської. *Ріа-Вінниця*. 1999. 10 листопада. С. 12.
25. Ярошинська І. Купи-продай. *33-й канал*. 1994. 10 серпня. С. 6.

REFERENCES

1. Balaieva T. «Liudy vmykaly kolonochku, i zvidty lunaly pisni pro zononku ta dolenku». Dity 90-kh rozpovidaiut, yak tsei chas vplynuv na yikhnie podalshe zhyttia [«People turned on the speaker, and songs about zononka and dolenka rang out from there». Children of the 90s tell how this time influenced their future lives]. URL: <https://babel.ua/texts/20112-lyudi-vklyuchali-kolonochku-i-zvidti-linuli-pisni-pro-zononku-ta-dolenku-diti-90-h-pro-te-yak-cey-chas-vplynuv-na-jihnye-podalshe-zhyttia> [in Ukrainian].
2. Doshka oholoshen [Notice board]. *Vechirnia hazeta*. 1996. April 12. P. 7 [in Ukrainian].
3. Horbanskyi P. V kozhnogo svii horod [Everyone has their own garden]. *Ria-Vinnitsia*. 1997. May 14. P. 3 [in Ukrainian].
4. Humphrey C. The Unmaking of Soviet Life Everyday Economies after Socialism. Cornell University Press. 2002. 288 p. [in English].
5. Kasianov G. Ukraine 1991–2007: ocherki noveyshey istorii [Ukraine 1991–2007: essays on recent history]. Kyiv : Nash chas. 2008. 480 p. [in Russian].
6. Kolesnyk A. Vinnychanky torhuiut volossiam [Women from Vinnytsia sell hair]. *Ria-Vinnitsia*. 1998. July 8. P. 12 [in Ukrainian].
7. Kovpak L. V. Sotsialno-pobutovi umovy zhyttia naseleennia Ukrainy v druhii polovyni XX st. (1945–2000 rr.) [Social and household living conditions of the population of Ukraine in the second half of the 20th century. (1945–2000)]. Kyiv : Instytut istorii Ukrainy NAN Ukrainy, 2003. 250 p. [in Ukrainian].
8. Kulchytskyi S.V. Ukraina: suspilstvo y derzhava na terezakh istorii (1991–2006 rr.) [Ukraine: society and state on the scales of history (1991–2006)]. *Ukrainskyi istorychnyi zhurnal*. 2006. № 4. Pp. 15–32 [in Ukrainian].
9. Lanovyk V. Spekuluiut na kozhnomu krotsi [Speculating at every step]. *Umanska zoria*. 1992. March 9. P. 4 [in Ukrainian].
10. Lavrinenko N. V. Instytut simi v Ukraini: Napriamky transformatsii. Ukrainske suspilstvo 1992–2015. Manitorynh sotsialnykh zmin [Family Institute in Ukraine: Directions of transformation. Ukrainian society 1992–2015. Monitoring of social changes]. Kyiv : Ін-т соціології НАН України, 2015. № 2 (16). Pp. 463–472 [in Ukrainian].
11. Lynnik M. Misto Chekrasy v 90-ti roky [The city of Chekras in the 90s]. URL: <https://icherkashchanyn.com/uk/eternal-misto-cherkasy-v-90-ti-roky> [in Ukrainian].
12. Lytvyn V. M. Ukraina na mezhi tysiacholit (1991–2000 rr.) [Ukraine at the turn of the millennium (1991–2000)]. *Ukraina kriz viky*. Том 14. Kyiv: Alternatyvy, 2000. 360 p. [in Ukrainian].
13. Motuzianyk I. Za sheho ya «poliubyv» devianosti [Why I «loved» the nineties]. *Vechirni Cherkasy*. 2019. December 18. P. 4 [in Ukrainian].
14. Oholoshennia [Ads]. *33-y kanal*. 1995. June 14. P. 11 [in Ukrainian].
15. Oholoshennia [Ads]. *Umanska zoria*. 1994. March 10. P. 10 [in Ukrainian].
16. Oholoshennia [Ads]. *Vechirni Cherkasy*. 1994. April 13. P. 8 [in Ukrainian].
17. Prylypko, Yu. Monitorynh stanu tinovoho sektora ekonomiky Ukrainy ta yoho vplyvu na osnovni makroekonomichni pokaznyky [Monitoring the state of the shadow sector of Ukraine's economy and its impact on the main macroeconomic indicators]. *Ekonomichnyi chasopys*. 2002. № 5. Pp. 16–18 [in Ukrainian].
18. Repetytorstvo na domu [Tutoring at home]. *Vechirni Cherkasy*. 1996. November 16. P. 9 [in Ukrainian].
19. Round, J., Williams, C. Coping with the social costs of 'transition': Everyday life in post-Soviet Russia and Ukraine. *European Urban and Regional Studies*. 2010. № 17(2). Pp. 183–196 [in English].
20. Smith A., Stenning A. Beyond Household Economies: Articulations and Spaces of Economic Practice in Postsocialism. *Progress in Human Geography*. 2006. № 30 (2). Pp. 1–14 [in English].
21. Uroky anhliskoi [English lessons]. *Ria-Vinnitsia*. 1999. November 10. P. 12 [in Ukrainian].

22. Vinnytsia: Istorychnyi narys [Vinnytsia: A historical essay] / ed. by A. Podolynnyi et al]. Vinnytsia : Knyha-Veha, 2007. 304 p. [in Ukrainian].

23. Vytraty i dokhody domohospodarstv Ukrainy u 1999 r. (za danymy vybirkovoho obstezhennia umov zhyttia domohospodarstv Ukrainy): [Kirovohradska oblast] : statystychnyi biuletyn [Expenditures and incomes of Ukrainian households in 1999 (according to the data of a sample survey of the living conditions of Ukrainian households): [Kirovohrad region]: statistical bulletin] / ed. by I/ Osypov. Kyiv : Derzhkomstat Ukrainy, 2000. 104 p. [in Ukrainian].

24. Wallace C., Haerpfer C. Patterns of Participation in the Informal Economy in East-central Europe. *The Social Impact of Informal Economies in Eastern Europe*. Routledge. 2002. Pp. 81–102 [in English].

25. Yaroshynska I. Kupy-prodai [Buy and sell]. *33-y kanal*. 1994. August 10. P. 6 [in Ukrainian].

УДК 340.15+347 (477)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-2-3>**Валентина КУРИЛЯК,***orcid.org/0000-0001-5245-9700**доктор філософії, доцент,
доцент кафедри філософії, теології та історії церкви
Українського гуманітарного інституту
(Буча, Київська область, Україна) v.kuryliak@ugi.edu.ua***Олександр КОВРОВ,***orcid.org/0000-0004-5899-3411**студент II курсу гуманітарного факультету
Українського гуманітарного інституту
(Буча, Київська область, Україна) olexandr_kovrov@ukr.net*

ПРОЯВ ПРИЧИННО-НАСЛІДКОВИХ ЗВ'ЯЗКІВ У ЖИТТІ ЛЮДИНИ НА ПРИКЛАДІ ЖИТТЯ СТАРОЗАВІТНЬОГО ГЕРОЯ ЯКОВА

Актуальність теми дослідження насамперед обумовлюється тим, що у сучасній повсякденності проявлення принципу причинно-наслідкового зв'язку є невід'ємною частиною людського життя. Кожна людина незалежно від того подобається їй це чи ні підкоряється цьому закону. У дослідженні вивчено домінуючі культурні парадигми в яких існує людина безпосередньо, зокрема ті, які взаємодіють з її світоглядом, впливають на нього, а в деяких випадках, коли людина займає пасивну роль щодо власного становлення та оточуючих, навіть формують його. Встановлено, що нехтування принципом причинно-наслідкового зв'язку не тільки на фізичному, але й на духовному рівні існування людини є пагубним. Актуальною проблемою, що призводить до особистісного руйнування індивіда та як наслідок до соціальних деструктивних процесів, які проявляються в світі є заявлена проблематика. Дослідження та обґрунтування даного аспекту, акцент на розумінні ключового, домінантного життєвого принципу зв'язку причини та наслідку дозволить знайти відповіді на питання, яким чином необхідно будувати людську діяльність на основі фундаментальних законів існування світу з метою індивідуального та загальносвітового подальшого благополуччя. Визначено, що направленість людських дій та вчинків зумовлюється загальними цінностями, які вона «сповідує», принципами, які вона вважає авторитетними. Автори переконані, що світоглядні концепції, якими б популярними вони не були в тій чи іншій культурі не в змозі представити адекватну альтернативу реально існуючим законам, вона може встановити тільки ілюзію даної альтернативи. В ході дослідження проведено аналіз принципів причинно-наслідкових зв'язків, основною проблематикою яких є їх латентний характер проявлення щодо ясного, раціонального розуміння та сприйняття. Одним з найкращих прикладів проявлення даних принципів бачаємо в каузальності життєвих подій біблійного патріарха Якова в книзі Буття з 25 по 35 розділи. Ця історія і є змістовим компонентом, довкола якого проводиться дослідження. Окрему увагу присвячено тому, яким чином Яків своїми силами намагається отримати первородство. Такий характер розвитку подій в житті патріарха Якова підкреслює особливу наслідковість його власних вчинків і підкреслює принцип, що дії, породжені негативною, егоїстичною мотивацією завжди рано чи пізно обертаються проти того, хто був початковим рушієм цього ланцюга. Ця частина життя патріарха являється негативною ілюстрацією проявлення причинно-наслідкового зв'язку.

Ключові слова: Яків, книга Буття, причини і наслідки в житті, Біблія та життя, характер людини.

Valentyna KURYLIAK,
orcid.org/0000-0001-5245-9700

PhD, Associate Professor;
Associate Professor at the Department of Philosophy, Theology and History of the Church
Ukrainian Institute of Arts and Sciences
(Bucha, Kyiv region, Ukraine) v.kuryliak@ugi.edu.ua

Oleksandr KOVROV,
orcid.org/0000-0004-5899-3411

II year student of the Faculty of Humanities
Ukrainian Institute of Arts and Sciences
(Bucha, Kyiv region, Ukraine) olexandr_kovrov@ukr.net

MANIFESTATION OF CAUSE-EFFECT RELATIONSHIPS IN HUMAN LIFE AS AN EXAMPLE OF THE LIFE OF THE OLD TESTAMENT HERO JACOB

The relevance of the research topic is primarily determined by the fact that in modern everyday life the manifestation of the principle of cause and effect is an integral part of human life. Every person, regardless of whether he likes it or not, obeys this law. The research examines the dominant cultural paradigms in which a person directly exists, in particular those that interact with his worldview, influence him, and in some cases, when a person takes a passive role in relation to his own development and those around him, even shape it. It has been established that neglecting the principle of causality is harmful not only at the physical, but also at the spiritual level of human existence. The stated problem is an actual problem that leads to the personal destruction of an individual and, as a result, to social destructive processes that are manifested in the world. Research and substantiation of this aspect, an emphasis on understanding the key, dominant life principle of the connection of cause and effect will allow to find answers to the question of how it is necessary to build human activity on the basis of the fundamental laws of the existence of the world for the purpose of individual and global further well-being. It is determined that the direction of human actions and deeds is determined by the general values that it «confesses», principles that it considers authoritative. The authors are convinced that worldview concepts, no matter how popular they are in one or another culture, are unable to present an adequate alternative to actually existing laws, they can only establish the illusion of this alternative. In the course of the study, an analysis of the principles of cause-and-effect relationships was carried out, the main problem of which is their latent nature of manifestation in relation to clear, rational understanding and perception. One of the best examples of the manifestation of these principles can be seen in the causality of life events of the biblical patriarch Jacob in the book of Genesis from chapters 25 to 35. This story is the content component around which the research is conducted. Particular attention is paid to how Jacob tries to obtain the birthright by his own efforts. This character of the development of events in the life of Patriarch Yakov emphasizes the special consequence of his own actions and emphasizes the principle that actions generated by negative, selfish motivation always sooner or later turn against the one who was the initial driver of this chain. This part of the patriarch's life is a negative illustration of the manifestation of cause and effect.

Key words: *Jacob, the book of Genesis, causes and consequences in life, the Bible and life, human character.*

*«Рано чи пізно кожен сідає
за банкетний стіл своїх вчинків»*

Роберт Льюїс Стівенсон

Актуальність теми дослідження насамперед обумовлюється тим, що у сучасній повсякденності проявлення принципу причинно-наслідкового зв'язку є невід'ємною частиною людського життя. Кожна людина незалежно від того подобається їй це чи ні підкоряється цьому закону. У дослідженні вивчено домінуючі культурні парадигми в яких існує людина безпосередньо, зокрема ті, які взаємодіють з її світоглядом, впливають на нього, а в деяких випадках, коли людина займає пасивну роль щодо власного становлення та оточуючих, навіть формують його. Встановлено, що нехтування принципом причинно-наслідкового зв'язку не тільки на фізичному, але

й на духовному рівні існування людини є пагубним. Актуальною проблемою, що призводить до особистісного руйнування індивіда та як наслідок до соціальних деструктивних процесів, які проявляються в світі є заявлена проблематика. Дослідження та обґрунтування даного аспекту, акцент на розумінні ключового, домінантного життєвого принципу зв'язку причини та наслідку дозволить знайти відповіді на питання, яким чином необхідно будувати людську діяльність на основі фундаментальних законів існування світу з метою індивідуального та загальносвітового подальшого благополуччя. Визначено, що направленість людських дій та вчинків зумовлюється загальними цінностями, які вона «сповідує», принципами, які вона вважає авторитетними. Автори переконані, що світоглядні концепції, якими б популярними вони не були в тій чи іншій культурі не в змозі

представити адекватну альтернативу реально існуючим законам, вона може встановити тільки ілюзію даної альтернативи. В ході дослідження проведено аналіз принципів причинно-наслідкових зв'язків, основною проблематикою яких є їх латентний характер проявлення щодо ясного, раціонального розуміння та сприйняття. Одним з найкращих прикладів проявлення даних принципів вбачаємо в каузальності життєвих подій біблійного патріарха Якова в книзі Буття з 25 по 35 розділи. Ця історія і є змістовим компонентом, довкола якого проводиться дослідження. Окрему увагу присвячено тому, яким чином Яків своїми силами намагається отримати первородство. Такий характер розвитку подій в житті патріарха Якова підкреслює особливу наслідковість його власних вчинків і підкреслює принцип, що дії, породжені негативною, егоїстичною мотивацією завжди рано чи пізно обертаються проти того, хто був початковим рушієм цього ланцюга. Ця частина життя патріарха являється негативною ілюстрацією проявлення причинно-наслідкового зв'язку.

Аналіз останніх публікацій. Дослідженням теми життя патріарха Якова займалися низка вчених, які як правило окрім іншого акцентували свою увагу й на значенні його вчинків та наслідках, до яких вони призводили. До прикладу в книзі «Вступ до Старого Заповіту» під редакцією професора Старого Заповіту М. Мангано говорить, що основною причиною втечі Якова та загрози його життю були хитрощі щодо передачі первородства спочатку по відношенню до брата (Ісава), а згодом і обман батька (Ісака), що привело його в чужу землю, де він в свою чергу був обманутий вже своїм тестем Лаваном (Мангано, 2007). Продовжуючи цю думку, в контексті розгляду питання первородства А. Мурсалова вказує на те, що Яків та його дружини не отримали від Лавана того, що їм повинно було належати згідно законів того часу (Мурсалова, 2016). Ще більший акцент на цьому робить Д. Беркович говорячи, що Яків був «безжально обманутий та ображений» Лаваном, а також піднімає тему сімейного життя патріарха: з одного боку він вказує на те, що полігамний брак в той час був певним показником статусності, але на практиці це призвело до сімейних проблем (Berковић, 2018). В свою чергу Р. Девідсон (Університет Ендрюса, США) в своїй книзі «Полум'я Яхве» також звертає увагу на сферу сімейного життя патріарха та говорить, що полігамія в його шлюбі в результаті мала дисфункційний характер та призвела до сумних наслідків, які проявлялись у вигляді ревності, мстивості та

формування негативних рис особистості у його дітей (Девідсон, 2015). О. Цимбалюк відмічає те, яким чином відбулась зміна поглядів на життя патріарха в патристичний період церкви та під час реформації: якщо отці церкви дивились на цю біблійну постать позитивно, то діячі реформації створили альтернативний, здебільш негативний його образ, але все-таки автор в своїй роботі показує патріарха Якова як «досконалу людину» і говорить про те, що така інтерпретація його постаті найбільш оптимальна для розуміння біблійного наративу (Цимбалюк, 2021). Враховуючи вищенаведене, можна сказати, що приклад життя патріарха Якова є яскравою ілюстрацією залежності вибору людини та його послідовного результату, тобто проявлення причинно-наслідкового зв'язку. Отже, вбачаємо за необхідне дослідити тему причинно-наслідкового зв'язку в житті людини, оскільки розуміння даного принципу є необхідним для успішного становлення особистості. Ця проблематика є актуальним науковим напрямком сучасності з її нагальними проблемами суспільного характеру та потребою в побудові благополучного соціуму. Саме тому метою дослідження є визначення прикладу прояву причинно-наслідкових зв'язків в житті людини на основі контексту історії Якова із книги Буття з 25 по 35 розділи.

Основні результати дослідження. Визначення поняття причинно-наслідкового зв'язку полягає в тлумаченні пов'язаних між собою слів «причина» та «наслідок» (як результат) і часто заміняється поняттями обумовленість, зворотний зв'язок та причинність (каузальність). Розглянемо значення цих термінів та встановимо яким чином даний принцип може бути застосований в соціальній взаємодії та безпосередньо в житті кожного окремого індивіда.

Малий академічний словник представляє загальне значення обумовленості як залежність від деяких причин, тобто необхідність (наслідок) витікає з деяких умов (Малий академічний словарь). Словник Ожегова визначає поняття причинності як взаємний зв'язок явищ, в виникненні та розвитку яких одне служить причиною, а інше – наслідком, тобто одне породжується іншим (Толковий словарь Ожегова). Такий зв'язок, в якому одне послідовно є наслідком іншого, і називається каузальним. В свою чергу укладачі «Начал современного естествознания» Савченко та Смагін додають, що наслідок, викликаний деякою причиною, сам стає причиною і породжує новий наслідок і т. д., що і є причинно-наслідковим зв'язком (Савченко, 2006). Варто відзначити, що причинно-наслідковий зв'язок є не просто безперервним,

послідовним ланцюгом подій, в якому є причина як початок ланцюга та результат як його закінчення і вони вже більше ніколи не зустрічаються. Частіше всього це системи, в яких дані складові постійно взаємодіють між собою, і де наслідок в свою чергу впливає в зворотному напрямку на першопричину. Такі явища можна спостерігати на рівні фізичних законів природи (Дедю, 1989), вони називаються зворотним зв'язком. В загальному сенсі під цим поняттям можна розуміти зворотний вплив будь-якого процесу на його протікання чи на його причину (Философский энциклопедический словарь, 1983).

Необхідність вищенаведених пояснень механістичного характеру викликана тим, що діяльність людини також являється прикладом прояву причинно-наслідкового зв'язку. Але складність даного твердження полягає в тому, що не на всіх рівнях людської діяльності дана каузальність проявляється одразу видимим, зрозумілим для кожної людини чином. Можна з впевненістю говорити про прояв цього принципу на доступному, елементарному, візуально-фізичному рівні: слідування природним правилам, законам харчування і т.д., або ж навпаки їх нехтування, одразу відображається на практичному житті, що в свою чергу визначає саму можливість існування окремого індивіда. Інша справа прояв причинності в сферах діяльності людини, які вважаються більш «високими». Це рівні емоційної, психологічної, духовної діяльності, на яких взаємозв'язок вчинків і навіть думок можна назвати екзистенційною каузальністю.

Домінуючі культурні парадигми в яких існує людина безпосередньо взаємодіють з її світоглядом, впливають на нього, а в деяких випадках, коли людина займає пасивну роль щодо власного становлення та оточуючих, навіть формують його. Дивлячись на сучасний стан науки, яка з точки зору сучасних економічних інвестицій являється передовою сферою та на яку більшим чином покладають надії майбутнього розвитку суспільства, можна з впевненістю сказати, що приблизно з середини XVII століття людство вибрало шлях раціоналістичної гносеології, тобто намагання механістичного пізнання світу, розкладання його «на атоми». Тому не дивно, що розгляд питання проявлення причинно-наслідкового зв'язку на духовному рівні оминається стороною серйозних наукових досліджень, адже цього не дозволяє сформований науковий інструментарій. Але необхідно відзначити, що ще з XVI століття, в період виникнення епохи гуманізму, яка й заклала підвалини сучасного наукового погляду, не відкидався

факт можливості існування законів, що виходять за межі людського раціоналістичного пізнання. Одним з таких прикладів є сучасне відношення до законів творіння й існування людства з теїстичної точки зору, викладених в Біблії, а саме декалогу (десяти заповідей). Більшість гуманістів, матеріалістів та навіть атеїстів (якщо вони не є послідовниками морального релятивізму) одразу ж відкидають значення перших чотирьох заповідей, які стосуються відносин людини з Богом як несуттєві і неіснуючі з їх точки зору питання. Але в той же час не заперечують практичну цінність останніх шести, регулюючих міжособистісні відносини. В такому випадку постає наступне запитання: як взагалі можна визначити цю практичну цінність? Як можна пояснити механізм дії духовних законів від початкової причини до її наслідку, особливо враховуючи те, що спосіб вивчення, дослідження та пояснення будь-яких існуючих явищ є сьогоденною мовою наукової методології? На основі чого ми можемо стверджувати, що красти, говорити неправду, чинити перелюб є негативними проявами людської діяльності? Проблема в тому, що ми не бачимо як діють ці закони, але на власному досвіді можемо спостерігати їх наслідки. Депресії, зіпсовані відносини, зруйновані сім'ї і т.д. є видимими проявами порушення фундаментальних законів існування людини і від цих наслідків не виходить позбутися простим чином. Тому принцип причинно-наслідкового зв'язку є невід'ємною частиною життєвого досвіду кожної людської особи, а також явищ і об'єктів матеріального характеру. Повне пояснення дії такої каузальності на даному етапі існування людини залишається поза межами її пізнання, але більшість погодиться, що вона проявляється повсякчас і кожен може бачити її вплив. Одна з важливих характеристик цього впливу полягає в тому, що людина як суб'єкт дії сама в деякій мірі є тим, хто створює вчинками своє власне майбутнє, «програмує» його на «благословення» чи «прокляття». Це можливо завдяки слідуванню, або ж навпаки відкиданню духовних законів, згідно яких існує світ. Оскільки жодна людина не в силах підкорити дію цих принципів своїй волі, її життя і благополуччя повністю залежить від того, яким чином вона вміє «грати» по цим духовним правилам. Тому залежність причини та наслідку можна назвати фундаментальним принципом людської діяльності, що впливає на сам факт життя, визначає та формує його.

Отже, згідно з наведеним нехтуванням принципом причинно-наслідкового зв'язку не тільки на фізичному, але й на духовному рівні існування

людини є пагубною, але в той же час актуальною проблемою, що призводить до особистісного руйнування індивіда та як наслідок до соціальних деструктивних процесів, які проявляються в світі. Тому дослідження та обґрунтування даного аспекту, акцент на розумінні ключового, домінуючого життєвого принципу зв'язку причини та наслідку дозволить знайти відповіді на питання, яким чином необхідно будувати людську діяльність на основі фундаментальних законів існування світу з метою індивідуального та загальносвітового подальшого благополуччя.

Якими ж моделями поведінки керується людина при прийнятті власних рішень, що в свою чергу спричиняє ланцюгову реакцію, яка виходить за межі зони особистих інтересів? Більшість наукових досліджень на дану тему на сьогоднішній день мають соціально-економічний характер та вивчають поведінку людини в залежності від цінностей встановлених культурними межами даного поняття. Одним з прикладів таких досліджень є дані, які приблизно однаково чином можна трактувати в межах всього пострадянського простору, показують наступний розподіл населення в залежності від наявної цінносно-аксіологічної стратифікації в суспільстві: традиціоналісти становлять – 29,6%; традиційні консерватори (помірна периферія колективного електорату) – 7,8%; анархісти (неадаптовані носії ідей соціальної справедливості) – 20,8%; ліберали-індивідуалісти (модерністи в чистому вигляді з індивідуалістичними поглядами) – 29%; неоконсерватори (за різні реформи, але з опорою на традиційні цінності) – 12% (Бондаренко, 2008). Проте, як вже було зазначено, по-перше дані дослідження вказують на традиціоналістський, поверхневий шар сформованих матеріалістичних інтересів сучасності, а по-друге ще раз підкреслимо, що дана сфера є не єдиним можливим способом опису людського існування і не повністю пояснює більш «високі» сфери життя.

Направленість людських дій та вчинків зумовлюється загальними цінностями, які вона «сповідує», принципами, які вона вважає авторитетними. По-суті цінності являються основою передбачуваності людської поведінки, яка визначається не тільки раціональною, але інколи й ірраціональною причинністю. Спостерігаючи сучасні моделі поведінки можна відзначити, що окремі культури, нації, соціальні структури на глобальному рівні так само як і кожна окрема особа на рівні індивідуальному керуються цілим розгалуженням ціннісних характеристик, що відносяться до різних моральних, етичних, поведін-

кових параметрів. Яким чином можна пояснити таку різноманітність моделей людської поведінки, таке розмаїття акцентів, що формують та спричиняють подальші дії людини як соціально-активного суб'єкта? Згідно з даними класичних наук таких як антропологія, історія, культурологія, філософія та ін. за весь період розвитку людства з давнини до сучасності домінували три найголовніші парадигми мислення, які з одного боку були інтелектуально-рефлексійними проявами аналізу людиною навколишнього середовища (самої себе, сенсу та мети свого існування), а з іншого формували масовий світогляд соціуму загалом. До цих парадигм відноситься традиційна, класична світоглядна концепція, модернізм та постмодернізм.

Традиційний світогляд являє собою такий погляд на людину, людство та все існуюче, що є результатом особистісної креації або ж формування під впливом вищих, надприродних законів. Згідно з цією парадигмою все існуюче, як і діяльність самої людини підкоряється фундаментальним принципам, згідно з якими існує світ. Тому носії такої світоглядної думки при прийнятті певних індивідуальних рішень та при побудові міжособистісних взаємовідносин розуміють, що будь-яка їх діяльність має певні наслідки, що регулюються «вищими», надприродними, духовними законами. Традиційну, класичну позицію також прийнято називати релігійною, тому до неї можна віднести весь спектр існуючих людських вірувань від архаїчного поганства, що вбачало існування людини як циклічну космогонію, запущену різними варіантами божественних пантеонів (Еліаде, 1998) до сучасних класичних монотеїстичних релігій, які бачать світ як результат творіння єдиного Бога. Представники такого світогляду в більшості своїй вважають причинно-наслідковий принцип одним з головних принципів людського існування.

Наступним світоглядним концептом, який історично виник після класичного є модернізм. Причина його виникнення розтяглася на довгий період: з одного боку все розпочалося з реакції на крайнощі проявлення домінуючої релігійної думки в Європі, що сформувалась в Середні віки (релігійні війни, невідповідність життя духовенства декларованим принципам тощо), внаслідок чого виник рух Відродження і зокрема гуманізм, що поставив людину в якості головного об'єкта уваги; й умовним закінченням формування даної парадигми вважається виникнення в 19 ст. теорії еволюції, яка закріпила в суспільстві перевагу матеріалістичних поглядів. Як вказує М. Еліаде відбулось розділення способів сприйняття світу

на «священне» та «світське» – «це два способи буття в світі, дві ситуації існування, що приймаються людиною в ході історії. Ці два способи буття в Світі представляють інтерес не тільки для історії й соціології, не тільки як об'єкт історичних, соціологічних і етнографічних досліджень. Бо священний та світський способи існування свідчать про відмінність положення, яке займає людина в Космосі» (Еліаде, 1994). Модернізм суттєвим чином вплинув на формування поведінкових моделей людини зі зміщенням акцентів в сторону матеріалізму та в деякій степені призвів до нехтування традиційними етичними та моральними принципами. Вони набули ситуаційний характер та почали вважатися не обов'язковими. Посеред цілої плеяди відомих діячів модерністського періоду для прикладу можна відмітити Зігмунда Фрейда, теорії якого без перебільшення змінили моральне обличчя світу. Професор історії Гарвардського університету Ніл Фергюсон, розглядаючи причини спочатку економічного зростання Заходу, а згодом розвитку тенденцій до його занепаду, в своїй книзі «Цивілізація» розглядає і моральні причини такого регресу: «Теорії Фрейда, з їхнім негативним ставленням до витіснення та прихованою симпатією до еротичного поривання, частково зіграли свою роль у підбурюванні європейців до заміни церкви на секс-шоп» (Фергюсон, 2018).

Розвиток та впровадження в суспільстві модерністських ідей з поступовим розповсюдженням принципів ігнорування навіть можливості факту існування законів, що можуть виходити за межі даного світогляду, ознаменувався виникненням в XXI столітті концепції постмодернізму. Згідно з постмодерністським світоглядом не існує жодного авторитетного джерела чи закону, з якого людина повинна обов'язково беззаперечно приймати для себе певний спосіб існування та модель поведінки. Тому кожен окремих індивід в своїй унікальності має право сам для себе вибирати критерії своїх вчинків та не рахуватись з іншими суб'єктами своєї взаємодії, у випадку, якщо їх погляди не співпадають. Більше того становлення постмодерністського мислення під впливом популярної, масової культури у вигляді маркетингових гасел «забий на правила» в різній формі їх проявлення, а також навмисних спроб зображення реальності в викривленій формі спричинило появу такого типу мислення, яке відомий французький філософ, культуролог та соціолог Жан Бодріяр назвав «симулякром», стійким культурним поглядом, якого насправді не існує. На сьогоднішній день неможливість опису виникнення

всіх форм гіперсаморефлексивної людської поведінки в рамках концепції постмодерну призвело до того, що деякі вчені запропонували нову парадигмальну концепцію опису культурних змін під назвою метамодерн (Vermeulen, 2010).

Можемо зробити висновок, що на даний момент основна алгоритмічна модель поведінки людини являє собою проявлення однієї з трьох вищенаведених парадигм, які формують світогляд людини і в певній мірі впливають на її вчинки. Проблема даної ситуації полягає в тому, що світоглядні концепції, якими б популярними вони не були в тій чи іншій культурі не в змозі представити адекватну альтернативу реально існуючим законам, вона може встановити тільки ілюзію даної альтернативи. Оскільки проявлення причинно-наслідкового зв'язку ми фактично бачимо в буденних реаліях людського існування, нехтування даним принципом може призвести до катастрофічних наслідків в залежності від масштабу вчинених дій (причини). Проведемо аналіз принципів причинно-наслідкових зв'язків, основною проблематикою яких як вже було зазначено є їх латентний характер проявлення щодо ясного, раціонального розуміння та сприйняття. Одним з найкращих прикладів проявлення даних принципів ми бачимо в каузальності життєвих подій біблійного патріарха Якова в книзі Буття з 25 по 35 розділи.

Починаючи з тексту Бут. 25:23 можна зрозуміти, що згідно з одкровенням, яке Бог дає Ревеці, Яків повинен бути отримувачем обітниць первородства (Мал. 1:2, 3; Рим. 9:12, 13), тієї самої обітниць, яка була дана патріархам Аврааму (Бут. 12:1, 2; 15:4, 7; 17:4, 8) та Ісаку (Бут. 26:2–4). Варто зазначити важливий момент, що згідно вказаних текстів обітниця первородства мала два важливі структурні елементи: 1) наслідування землі, яку обіцяє Бог та володіння нею; 2) велике потомство. Уже в такому стані речей можна побачити, що Бог з самого початку зацікавлений в благополучному житті як патріарха Якова, так і, виходячи з цього, кожної окремої людини, оскільки ми знаємо, що біблійні історії мають ще й вневконтекстний, архетипний характер. Як сказано в Бут. 12:3 носій Божої обітниць обраний для того, щоб стати «благословенням для всіх племен землі», стати частиною Божого плану спасіння. Тому в якості попереднього висновку можна зазначити принцип, який показаний в книзі Псалмів 37:5: «На Господа здай дорогу свою, і на Нього надію клади, і Він зробить». Оскільки Бог як Творець заклав певні принципи існування світу, знання даних принципів та слідування ним є запорукою благополучного життя людини.

З іншого боку кожен індивід як незалежна особистість, являючись носієм суверенного права свободи вибору, сам має змогу будувати своє життя. Подальший перебіг подій показує яким чином Яків своїми силами намагається отримати первородство: спочатку він хитрощами виманює його в брата (Ісава) (Бут. 25:29–34), а пізніше обманює заради цього батька (Ісака) (Бут. 26:34 – 27:41), при чому в такому випадку він порушує не тільки заповідь «Шануй свого батька...» (Вих. 20:12), але й повеління шанобливого ставлення до людей з обмеженими можливостями, оскільки Ісак на той час вже був сліпий (Лев. 19:14; П. Зак. 27:18). Тим більше в тексті П. Зак. 27:18 сказано, що той, хто діє таким чином названий «проклятим», при чому далі в текстах П. Зак. 30:19, 20 поняття такого «прокляття» розкривається в сенсі тих, хто «не слухається голосу Його (Бога)», тобто ігнорує встановлені Ним принципи й закони. З одного боку такі вчинки патріарха показують нам, що поведінка людини може бути в деякій мірі детермінована, оскільки на його бачення вплинула мати і сім'я загалом (лінія проявлення сімейного впливу дисфункційного характеру прослідковується ще від Авраама), але з іншого – цей чинник не є вирішальним в процесі становлення людини, в тому числі й процесі духовного становлення, в залежності від індивідуального бачення кожен робить свій власний вибір. Яків хоче отримати первородство «коротким», зручним для себе шляхом, до якого в більшості випадків схильна людина, але подальший розвиток подій показує, що порушення законів, які не є результатом людської креації, а навпаки являються апріорним поведінковим ареалом її існування, має наслідки несприятливого для неї характеру.

В результаті свого вчинку Яків все таки отримує первородство (Бут. 27:28, 29), але в даній обітниці нема згадки ні про «землю», ні про «потомків», що вже наштовхує на думку, що він в дійсності не отримав те, що йому було приготовано. Більше того в подальшому він вимушений втікати з дому він гніву Ісава й знаходить прихисток в Лавана, де починається новий виток подій, що яскраво відображають логічну послідовність неправильного вибору та його наслідку:

– він опиняється в рабстві в Лавана: працює по сім років за жінок, а також ще додаткових шість років в якості праці раба. Після чого він має право стати вільним на сьомий рік згідно законів того часу, але піти сам, бо все, що він отримав в цей час належить Лавану (прийшов ні з чим, так і повинен піти);

– в Бут. 27:19 Яків обманює батька та називає себе «перворідним». Наслідковий зв'язок цього вчинку прослідковується в тексті Бут. 29:26, де він під час одруження отримує не ту жінку, яку хотів (Лію замість Рахілі), яка також є «первородною». Таким чином обманутим вже виявляється сам Яків;

Яків не любить Лію, або ж, що більше відповідає оригінальному тексту «ненавидить» її (Бут. 29:31–33). Прогресивний наратив даної історії показує нам, що внаслідок цього вже сини Лії «зненавиділи» сина Рахілі Йосипа (Бут. 37:4). В свою чергу Рахіль заздрить Лії (Бут. 30:1), а брати Йосипа (сини Лії) як наслідок заздрять йому (сину Рахілі) (Бут. 37:11).

Такий характер розвитку подій в житті патріарха Якова підкреслює особливу наслідковість його власних вчинків і підкреслює принцип, що дії, породжені негативною, егоїстичною мотивацією завжди рано чи пізно обертаються проти того, хто був початковим рушієм цього ланцюга. В даному випадку Біблія підіймає питання ґрунтовних положень існування світу, перебування та діяльності в ньому. Історія Якова з детальним описом його життєвих перипетій, активованих ним самим, як частина оповідального наративу книги Буття, і Святого Письма загалом, обрана в якості ілюстративного, попереджувального зразка для кожної людини. «Не обманюйтесь, Бог осміяний бути не може. Бо що тільки людина посіє, те саме й пожне! Бо хто сіє для власного тіла свого, той від тіла тління пожне. А хто сіє для духа, той для духа пожне життя вічне» (Гал. 6:7, 8). Ця частина життя патріарха являється негативною ілюстрацією проявлення причинно-наслідкового зв'язку. Але по відношенню щодо практичного існування людини в світі постає логічне запитання: що робити, якщо теоретичний індивід (соціум загалом) вже, так як і Яків, перебуває в стані «пожнання плодів» своїх вчинків? Після вже описаних подій в історії Якова відбувається переломний момент і вона набуває позитивного характеру, що проявляється у вигляді каузальної прогресії в сторону виправлення ситуації. Ця зміна спричинена подією, що описана в Бут. 32:24–30, тобто особливої зустрічі, коли він «бачив був Бога лицем у лице». Саме цей випадок спричинив зміну мислення Якова, зустріч з Богом призвела до того, що він зрозумів своє положення і що та ситуація, в якій він знаходився наразі викликана його власними діями, про що свідчить ще й те, що після цих подій він змінює свою модель поведінки. Згідно даного прикладу слідування біблійним принципам – це один з чинників виправлення вже сталої

негативної ситуації, оскільки вони є регулюючим фактором становлення життя людини. Тобто у вже складеній причинно-наслідковій системі бажання суб'єкта дії вчиняти згідно правил, які є результатом надлюдської креації, призводить до виправлення ситуації.

Подальша оповідь життєвих митарств Якова після «втєчі» від Лавана, яка стала можливою тільки після прямого втручання Бога (Бут. 31:29), а також після вже згаданої «зустрічі» з Богом біля потоку Яббок, продовжується подією, яка свідчить про корінне бажання Якова виправити свої помилки. З одного боку сам факт таких подій говорить про те, що наслідки попередніх вчинків в будь-якому випадку вплинуть на безпосереднє життя людини, але при цьому й надає можливість для зміни ситуації. Яків боїться зустрічатися зі своїм братом Ісавом, але при цьому йде на цю зустріч і в даний момент розвитку історії ми бачимо один з ключових моментів для розуміння того, як відбуваються кореневі зміни в житті патріарха. Тексти Бут. 33:10, 11 повідомляють про те як Яків «повертає» дарунок, благословення, яке насправді належало не йому, а Ісаву, тобто визнає свою провину. Визнання неправильності власних дій в порівнянні з фундаментальними принципами існування світу свідчать про розуміння необхідності змін в позитивну сторону і в свою чергу призводять до них.

Тільки в Бут. 35:1 ми знаходимо згадку про те як Бог нагадує Якову про ті обітниці, які він зі своєї сторони сам дав Йому в Бет-Елі, коли тікав з дому від гніву Ісава (Бут. 28:20-22). Яків повертається в Бет-Ель і виконує обітницю – побудувати жертівник, що повинен був стати центром поклоніння Богу. Свою обітницю духовного первородства, яку він повинен був прийняти, але вирішив здобути власними силами, Яків отримує тільки тут у Бет-Елі (Бут. 35:11, 12). Ця обітниця згідно Божого плану спасіння вже містить обітниці і про «наслідування землі», і про «велике потомство».

На прикладі Буття 25–35 ми бачимо яким чином проявляється причинно-наслідковий зв'язок в житті людини. Яків хотів швидким з людської точки зору чином, оминаючи наріжні принципи творіння, досягнути своєї цілі, але, вчиняючи так, неусвідомлено віддаляв себе від неї, оскільки такі дії суперечать положенням влаштованого світу. Але з іншого боку ми бачимо, що відхилення від цих норм не є вироком. Бог Сам створює для Якова умови, щоб він мав змогу виправити проблеми в його житті та сприяє цьому. Зв'язок причини та наслідку влаштований таким чином, що його практичне проявлення в житті людини може

мати, як ми вже побачили, і позитивний характер. «Бо що тільки людина посіє, те саме й пожне!» (Гал. 6:7, 8).

Проявлення принципу причинно-наслідкового зв'язку таким чином – є невід'ємною частиною людського життя. Кожна людина незалежно від того подобається їй це чи ні підкоряється цьому закону. Відкидання даних принципів неминуче призводить до відповідних наслідків. Нехтування морально-етичними нормами, що встановлені Творцем, породжує стан, в якому суб'єкт як частина творіння ставить себе за його межі, тобто своїми власними діями «виводить», або ж «видаляє» себе з нього. Творіння має стабільний упорядкований характер, що підтримується саме фундаментальними законами творіння. Діяльність поза межами законів творіння – це наближення до стану неіснування, тобто будь-якої відсутності упорядкованої креації.

Методологія сучасної науки не в силах розкласти «на атоми» питання причинно-наслідкового зв'язку до практичного, раціонального сприйняття, але вивчення і розуміння даного принципу є надважливим фактором для усвідомлення проблем сучасного людства. Неспромога пояснити питання згідно сучасного наукового інструментарію не виключає сам факт існування проблеми. Ігнорування принципів існування, які стоять понад традиційним матеріалістичним сприйняттям вже зараз призводить до несприятливих змін на світовому, глобальному рівні. Комплексний підхід в дослідженні та слідуванні не тільки матеріальним законам, на яких робиться акцент новітніх досліджень, але й духовним, надприродним законам існування, які викладені в Біблії, являється важливим чинником для вирішення проблем сучасності.

Висновки. Причинно-наслідковий зв'язок не просто займає важливе місце в житті людини, але скоріше він являється саме тим фактором, що формує її життя. Оскільки суспільство є сукупністю «життів» окремих індивідів, в результаті можна зробити висновок, що завдяки їх постійній взаємодії причинно-наслідковий зв'язок впливає на становлення глобальної картини існування всього людства. Проявлення того, яким чином діє даний принцип в житті кожної окремої людини ми знаходимо в Біблії, як джерелі, що в тому числі являється й ілюстративним поведінковим посібником для формування особистості; цей принцип яскраво показаний в книзі Буття з 25 по 35 розділи, тобто історії життя патріарха Якова, про що й зазначають більшість дослідників біблійного тексту.

Дослідження принципів причинно-наслідкових зв'язків в житті людини, показує, що їм підкоряються всі процеси живої й неживої природи, не тільки на рівні матеріальних явищ, але дана каузальність проявляється й у безпосередній діяльності людини, навіть на духовному рівні. Ці сфери людської діяльності не завжди підкоряються раціональному поясненню, але їх результат являється видимим і в певній мірі зрозумілим кожному, що робить дані причинно-наслідкові закони фундаментальними принципами існування світу, за межі яких людина вийти не може: є шлях або підкорення цим законам, або ж у випадку їх ігнорування пожинання наслідків «гри проти правил», тобто протистояння ним.

Три основні парадигмальні установки, якими в більшості випадків керуються люди – це традиційна, класична світоглядна концепція, тобто бачення світу як результат креації (існування фундаментальних законів), а також модерністська та постмодерністська концепції, кожна з яких в свою чергу відкидають попередню і декларують відсутність можливості існування вищих, регулюючих принципів, що в практичному сенсі, при запровадженні моделей поведінки людини, заснованих на такому світобаченні призводить до негативних, інколи катастрофічних наслідків в житті окремих людей та всього людства.

Методологія сучасної науки постає перед проблемою неспроможності пояснення питань, що виходять за межі встановленої нею матеріалістичної межі пізнання, в той час як в буденній людській діяльності проявляються поняття, які фак-

тично існують, але наукою ігноруються. Саме до таких питань і відноситься факт існування причинно-наслідкового зв'язку в житті людини на основі духовних, морально-етичних принципів. Накопичення факторів негативних проявів такого ігнорування на світовому, масовому індивідуальному та загально-соціальному рівнях ми бачимо вже зараз. Тому сучасна наука, яка сьогодні має статус диктату тенденційних моделей розвитку, потребує перегляду своєї домінантної методологічної парадигми для запобігання світового колапсу, що може бути спричинений ігноруванням духовної каузальності людської діяльності та її наслідків. Згідно вищенаведеного дослідження відповіді щодо посталої проблеми ми можемо знайти в Біблії, де саме в книзі Буття з 25 по 35 розділи з одного боку показано як проявляється причинно-наслідковий зв'язок у випадку ігнорування існування вищих духовних законів, а з іншого представлений шлях повернення до життя згідно з цими вищими законами. Їх порушення призводить до неминучих наслідків, але вони не є вироком, тут людині ілюструється вихід з даної ситуації, починає вказувати на відхилення від правильного шляху та у відповідь на це надає можливості для повернення на нього. Все це ми бачимо в історії патріарха Якова. Слідування життєвим принципам, що відкриті в Біблії запобігає порушенню фундаментальних законів існування світу, а також у випадку їх порушення відкриває шлях до відновлення відносин людини з Богом, що повертає не тільки саму людину до норми, але й оточуючий її світ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Введення у Старий Завіт. З нотатками з історії тлумачення Старого Завіту та історії біблійної археології. За ред. М. Мангано. Духовна Академія Апостола Павла, 2007. 528 с.
2. Мурсалова А. С. Спадкове право в авраамічних релігіях. *Актуальні проблеми філософії та соціології*, 2016. № 14. С. 74–77.
3. Berković D. Marriage and Marital Disputes in the Old Testament. *Kairos: Evangelical Journal of Theology*. 2018. С. 173–193.
4. Дэвидсон Р. Пламя Яхве. Сексуальность в Библии / пер. з англ. Г. Г. Ястребова. Ексмо, 2015. 1008 с.
5. Цимбалюк О. М. Взаємозв'язок між парадигмою інтерпретації й епістемологією біблійних наративів: Яків – досконала людина : дис. канд. філос. наук : Київ, 2021. 232 с.
6. Малый академический словарь. *Gufo.me – коллекция словарей и энциклопедий*. URL: <https://gufo.me/dict/mas> (дата звернення: 03.08.2022).
7. Толковый словарь Ожегова. URL: <https://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=24212> (дата звернення: 13.08.2022).
8. Савченко В. Н. Початки сучасного природознавства: тезаурус. Фенікс, 2006. 336 с.
9. Дедю І. І. Екологічний енциклопедичний словник. Молд. порада, 1989. 406 с.
10. Философский энциклопедический словарь. Москва: Советская энциклопедия, 1983. 840 с.
11. Бондаренко О. В. Ціннісно-аксіологічні фактори вибору моделей економічної поведінки. *Вісник ЮРГТУ (НПИ)*. 2008. № 1. С. 41–44.
12. Элиаде М. Миф о вечном возвращении. Алетейя, 1998. 258 с.
13. Элиаде М. Священное и мирское / Пер. с фр., предсл. и коммент. Н.К. Гарбовского. 1994. 144 с.
14. Фергюсон Н. Цивілізація. Як Захід став успішним / пер. з англ. В. Циба. Київ: Наш формат, 2018. 488 с.
15. Vermeulen T. Notes on metamodernism. *Journal of AESTHETICS & CULTURE*. 2010. Vol. 2. С. 1–14.

16. Біблія або Книги Святого Письма Старого й Нового Заповіту. Из мови давньоєврейської й грецької на українську дослівно наново перекладена / пер. проф. Івана Огієнка. Київ: Українське Біблійне Товариство, 2013. 1083 с.

REFERENCES

1. Vvedennia u Staryi Zavit. Z notatkamy z istorii tlumachennia Staroho Zavitu ta istorii bibliinoi arkhelohii [Introduction to the Old Testament. With Notes on the History of Old Testament Interpretation and the History of Biblical Archaeology]. Za red. M. Manhano. Dukhovna Akademiia Apostola Pavla, 2007. 528 s. [in Ukrainian]
2. Mursalova A. S. Spadkove pravo v avraamichnykh relihiiah [Inheritance law in Abrahamic religions]. *Aktualni problemy filosofii ta sotsiologii*, 2016. no. 14. S. 74–77. [in Ukrainian]
3. Berković D. Marriage and Marital Disputes in the Old Testament. *Kairos: Evangelical Journal of Theology*. 2018. S. 173–193.
4. Devidson R. Plamyah Yahve. Seksualnost v Biblii [Flame of Yahweh. Sexuality in the Bible] / per. z angl. G. G. Yas-trebova. Eksmo, 2015. 1008 s. [in Russian]
5. Tsymbaliuk O. M. Vzaiemozviazok mizh paradyhmoiui interpretatsii y epistemolohiieiu bibliinykh naratyviv: Yakiv – doskonala liudyna [The relationship between the paradigm of interpretation and the epistemology of biblical narratives: Jacob is a perfect man] : dys. kand. filos. nauk : Kyiv, 2021. 232 s. [in Ukrainian]
6. Malyiy akademicheskii slovar [Малый академичный словарь]. *Gufo.me – kolleksiya slovarey i entsiklopediy*. URL: <https://gufo.me/dict/mas> (date of access: 03.08.2022). [in Russian]
7. Tolkovyyi slovar Ozhegova [Explanatory dictionary of Ozhegov]. URL: <https://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=24212>. (date of access: 13.08.2022) [in Russian]
8. Savchenko V. N. Pochatky suchasnoho pryrodoznavstva: tezaurus [The beginnings of modern natural science: thesaurus]. Feniks, 2006. 336 s. [in Ukrainian]
9. Dediu I. I. Ekolohichniy entsyklopedychnyi slovnyk [Ecological encyclopedic dictionary]. Mold. porada, 1989. 406 s. [in Ukrainian]
10. Filosofskiy entsiklopedicheskii slovar [Philosophical Encyclopedic Dictionary]. Moskva: Sovetskaya entsiklopediya, 1983. 840 s. [in Russian]
11. Bondarenko O. V. Tsinnisno-aksiolohichni faktory vyboru modelei ekonomichnoi povedinky [Value-axiological factors of choosing models of economic behavior]. *Visnyk YuRHTU (NPI)*. 2008. no. 1. S. 41–44. [in Ukrainian]
12. Eliade M. Mif o vechnom vozvraschenii [The myth of eternal return]. Aleteyya, 1998. 258 s. [in Russian]
13. Eliade M. Svyaschennoe i mirskoe [Sacred and profane] /Per. s fr., predsl. i komment. N.K. Garbovskogo. 1994. 144 s. [in Russian]
14. Ferhiuson N. Tsyvilizatsiia. Yak Zakhid stav uspishnym [Civilization. How the West became successful] / per. z anhl. V. Tsyba. Kyiv: Nash format, 2018. 488 s. [in Ukrainian]
15. Vermeulen T. Notes on metamodernism. *Journal of AESTHETICS & CULTURE*. 2010. Vol. 2. S. 1–14.
16. Bibliia abo Knyhy Sviatoho Pysma Staroho y Novoho Zapovitu. Iz movy davnoievreiskoi y hretskei na ukrainsku doslivno nanovo perekladena [The Bible or the Books of the Holy Scriptures of the Old and New Testaments. Literally re-translated from ancient Hebrew and Greek into Ukrainian] / per. prof. Ivana Ohienka. Kyiv: Ukrainske Bibliine Tovarystvo, 2013. 1083 s. [in Ukrainian]

УДК 94(477)«1943/1945»:625.1/.5
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-2-4>

Ігор МАЗИЛО,
orcid.org/0000-0002-3752-2588
кандидат історичних наук,
доцент кафедри історії України та філософії
Вінницького національного аграрного університету
(Вінниця, Україна) mazyloigor15@ukr.net

ВІДБУДОВА ЗАЛІЗНИЦЬ В УКРАЇНІ ТА ЗМІНИ В ПОВСЯКДЕННОМУ ЖИТТІ ЇЇ ПРАЦІВНИКІВ (1943–1945 РР.)

Історія залізничного транспорту України періоду німецько-радянської війни 1941–1945 років є науковою проблемою, яка потребує всебічного дослідження, адже, залізничні дороги як і багатотисячний склад їхніх працівників відіграли ключову роль в забезпеченні фронту і тилу. Про його особливу роль в умовах минулої війни свідчить факт безпрецедентної за своїми масштабами і темпами проведення евакуації матеріальних ресурсів і людського контингенту з України у 1941–1942 рр. Великий масштаб бойових дій 1943–1944 років, віддаленість фронту від тилу ставили залізничний транспорт в розряд важливих факторів наступу Червоної армії. Фронт вимагав підвезення великої кількості військових поповнень, озброєння і боєприпасів. Залізничні комунікації відіграли одну з ключових ролей. Тому, картина історії минулої війни буде не повною без вивчення і висвітлення відбудови стратегічно важливої галузі, якою був залізничний транспорт і його соціальна сфера.

На основі вже опублікованих джерел, архівних матеріалів, які за змістом відображають історію відбудови соціальної сфери на окремих залізницях як суб'єктах господарювання, автор даної публікації намагається визначити основні напрямки відбудови соціальної сфери у 1944–1945 роках, час коли стояло завдання концентрації людських і матеріальних ресурсів на боротьбу з ворогом, відтак на відбудову матеріальної бази залізниць, а поновлення соціальної сфери – це завдання мирного часу. Однак, факти доводять, що соціальну сферу відновлювали ще у воєнний час. Відбудовували частину житлових будинків загального і приватного користування, гуртожитки. Відроджували галузеву систему медичного обслуговування. Останнє було продиктовано виробничими потребами в першу чергу. Оскільки бракувало централізованих фондів продовольчого постачання була організована система робітничого постачання, запроваджували індивідуальне і колективне городництво. Усе це впливало на виконання залізничниками професійних обов'язків і соціальний стан.

Ключові слова: залізничний транспорт, відбудова, соціальна сфера.

Ihor MAZYLO,
orcid.org/0000-0002-3752-2588
Candidate of Historical Sciences,
Associate Professor at the Department of History of Ukraine and Philosophy
Vinnytsia National Agrarian University
(Ukraine, Vinnytsia) mazyloigor15@ukr.net

CONSTRUCTION OF RAILWAY IN UKRAINE AND CHANGES IN EVERYDAY LIFE OF ITS EMPLOYEES (1943–1945)

The history of railway transport in Ukraine during the period of the German-Soviet war of 1941–1945 is a scientific problem that requires comprehensive research, because the railways, as well as their thousands of employees, played a key role in securing the front and rear. Its special role in the conditions of the last war is evidenced by the fact of the unprecedented scale and pace of the evacuation of material resources and human resources from Ukraine in 1941–1942. The large scale of the hostilities of 1943–1944, the remoteness of the front from the rear, put railway transport in the category of important factors of the Red Army offensive. The front demanded the transport of a large number of military reinforcements, weapons and ammunition. Railway communications played one of the key roles. Therefore, the picture of the history of the past war will not be complete without the study and coverage of the reconstruction of a strategically important industry, which was railway transport and its social sphere.

On the basis of already published sources, archival materials, which in terms of content reflect the history of the reconstruction of the social sphere on individual railways as business entities, the author of this publication tries to determine the main directions of the reconstruction of the social sphere in 1944–1945, a time when the task was to concentrate human and material resources for the fight against the enemy, therefore for the reconstruction of the material base of the railways, and the renewal of the social sphere is a peacetime task. However, the facts prove that the social sphere was restored during the war. Part of public and private residential buildings, dormitories were rebuilt. The sectoral

system of medical care was revived. The latter was dictated by production needs in the first place. Since there was a lack of centralized food supply funds, a labor supply system was organized, and individual and collective gardening was introduced. All this affected the fulfillment of professional duties by railway workers and the social condition.

Key words: railway transport, reconstruction, social sphere.

Постановка проблеми. Історія відбудови залізничного транспорту в Україні є науковою проблемою, яка потребує узагальнення з огляду на саму значимість залізничного транспорту, який був і є ключовим елементом економіки. Не менш важливою науковою проблемою цього періоду вітчизняної історії є вивчення повсякденного життя тогочасного соціуму, складовою частиною якого була чисельна за складом професійна група залізничників. Залізниці відбудовували в першу чергу. Це закономірно. Адже в передвоєнний період залізничним транспортом забезпечувалося 95 відсотків усіх перевезень на території України. Довжина залізничних шляхів в Україні досягла 20 102 км. Діяло дев'ять доріг: Вінницька, Ковельська, Львівська, Одеська, Південна, Південно-Західна, Південно-Донецька, Північно-Донецька й Сталінська (нині Придніпровська) магістралі. На них були зайняті 348 тисяч працівників, які обслуговували залізничні мережі із 2 млн. 821 тис. усіх працюючих у системі Народного Комісаріату Шляхів Сполучення (Куманев, 1976: 56).

Автомобільний транспорт мав обмежену кількість техніки. У Вінницькій області експлуатували 679 автомобілів на 1 липня 1945 року (ДАВіО. Ф. 136. Оп. 23. Спр. 35. Арк. 15). Війна продемонструвала слабку готовність водного транспорту до подібного виду перевезень. Крім того, водні артерії перетинали територію республіки з півночі на південь. Річковий транспорт був залучений до перевезення вантажів частково.

Визволення території України від нацистських загарбників було розпочато в грудні 1942 р. Першими на землю України вступили війська 1-ї гвардійської армії генерала В. Кузнецова, які 18 грудня вибили окупантів із села Півнівка Миловського району на Луганщині. Протягом 1943-1944 рр. на теренах України відбулися 1 оборонна, 11 стратегічних і 23 фронтових операцій. У визволенні території республіки було задіяно війська шести фронтів – 1, 2, 3 і 4 Українських і 1-го та 2-го Білоруських, Чорноморський флот, три військові флотилії, кілька авіаційних армій. Вони потребували матеріального забезпечення. Тому, відбудова залізничних шляхів відбувалася в першу чергу. Це впливало як на проведення бойових операцій на фронті, так і на повсякденне життя залізничників. Факти взяті з опублікованих джерел і архівних матеріалів дають можливість реконструювати як

сам процес відбудови залізничної інфраструктури, так і її соціальної сфери.

Аналіз основних досліджень та публікацій. Окремі аспекти з історії відбудови залізничного транспорту України знайшли відображення в працях Куманева Г (Куманев, 1988), Ковальова І. (Ковалев, 1981). Регіональний аспект відбудови залізничного транспорту охарактеризовано в колективній монографії Ветрова І., Лисенка О., Шелейко Т. (Ветров та ін., 2016). В загальних рисах процес відбудови залізничної мережі дослідив автор даної публікації і оприлюднив матеріал в колективній монографії «Україна в другій світовій війні: погляд з ХХІ ст. Книга друга» (Мазило та ін., 2011).

Однак, поза увагою дослідників залишається дослідження соціальної проблематики галузі. Вивчення післявоєнного радянського повсякдення започатковано в монографічному дослідженні – «Повоєнна Україна: нариси соціальної історії (друга половина 1940-х-середина 1950-х рр.)». (Даниленко та ін., 2009), також в науковій публікації професора Коляструк Ольги «Повсякденне життя українського суспільства у перші повоєнні роки (1944-1947)». (Коляструк, 2012). Перший етап відбудови залізниці був проведений в надзвичайно складних умовах воєнного часу. Соціальна сфера мала вагу, адже від її стану залежали виробничі показники і політико – моральний стан тогочасного радянського суспільства. Тим паче, частина залізничників повернулася до роботи на транспорті, які свого часу були зайняті на окупованій нацистськими загарбниками території. Місцеве населення тоді залучали до роботи, на залізниці у великих масштабах, особливо для відновлення і перешивки шляхів на західноєвропейський стандарт. Залізничники були повернуті до роботи переважно під тиском окупантів, частина добровільно. Робота на залізниці звільняла від депортації до Німеччини (Шаповалов, 2016: 2). Окупаційній адміністрації вдалося відновити 15740 км залізничних шляхів в Україні (Пономаренко, 1986: 173). Усе це при відступі фашисти, за невеликим винятком знищили.

Мета наукового дослідження. Дослідженню економічного і соціального аспектів процесу відбудови на залізничному транспорті України в 1943–1945 рр. присвячена дане наукове дослідження.

Виклад основного матеріалу. З другої половини 1941 року по осінь 1944 року регіони України перебували під іноземною окупацією. Збитки завдані окупантами господарству республіки становили 285 млрд. карбованців, залізничному транспорту понад 10 млрд карбованців. Різними були збитки залізниць в регіонах. На території Донеччини окупанти нанесли великі втрати залізницям, які в грошовому еквіваленті вони склали до 1,75 млрд карбованців. (Буряк, 2017: 7). Шляхи Вінницької залізничної магістралі в період окупації перебували в різних окупаційних зонах. Місто Козятин і місцевий залізничний вузол знаходилися в управлінні німецької адміністрації, подібний вузол м. Жмеринки в румунській зоні. Окупанти перед відступом підірвали 487 кілометрів залізничних колій, 211 мостів, 5 паровозних і 5 вагонних депо, 20 електростанцій, 560 житлових будинків, 8 клубів і десятки шкіл. Були зруйновані важливі залізничні вузли – Козятин, Жмеринка, Шепетівка, Гречани. Втрати склали більше 340 млн. рублів (ДАВіО. Ф. 136. Оп. 23. Спр. 20. Акр. 2; Ф. 136. Оп. 23. Спр. 1. Арк. 46). Руйнація залізничних об'єктів Львова була вражаюча: знищені обидва локомотивних депо, напівзруйнованою була споруда головного вокзалу. Його підземні переходи завалені, залізничні колії засипані камінням, металевими конструкціями, шпалами. У Стрию із депо були вивезені верстати, локомотиви. Зруйновано систему водопостачання, віадуки. Великих пошкоджень зазнала ділянка залізниці між Тернополем і Підволочиськом. Практично був знищений весь Тернопільський залізничний вузол (Томін та ін., 2011: 182).

Радянське політичне і військово керівництво усвідомлювали значення транспортного забезпечення військ і у відбудові промисловості. Тому відповідно до постанови Державного Комітету Оборони (ДКО) «Про відбудову залізниць» від 3 січня 1942 р., відновлення роботи залізничних магістралей мало відбуватися у три етапи: в першу чергу – відбудова головних колій, мостів і мінімальної кількості колій на станціях і вузлах, відновлення тимчасового зв'язку й енергозбереження; в другу чергу – відновлення необхідного залізничного та енергетичного господарства для забезпечення пропуску не менше 8-12 пар поїздів на добу; в третю чергу – повне відновлення залізниць і доведення їхньої пропускної здатності до початкової (Гужва та ін., 2014: 38).

Одразу після визволення Червоною армією території України відновлювальні роботи на залізницях розпочинали залізничні війська, інженерно – технічні працівники магістралей. Пер-

шочергові відбудовчі роботи першої половини 1943 р. були проведені в межах Ворошиловградської (нині Луганської) області, в другому півріччі – на території Донецької (до 1961 р. Сталінської) та інших областях Лівобережжя.

8 вересня 1943 року місто Донецьк радянські війська очистили від нацистських загарбників і одразу була розпочата відбудова місцевого залізничного вузла, а 3 жовтня на залізничний вокзал прибув перший пасажирський поїзд з Москви (Історія міст., 1968: 106, 107).

14 вересня 1943 року радянські війська повністю очистили від ворога донецьку землю.

В серпні місяці 1943 року була розпочата відбудова шляхів Південної залізничної магістралі. Цей процес активізувався після 29 серпня коли магістраль була повністю очищена від нацистських загарбників, які вивели з ладу 80 відсотків залізничних шляхів і 75 відсотків мостів, повністю були зруйновані паровозні й вагонні депо, засоби сигналізації і зв'язку, системи водо і енергопостачання, інші технічні споруди (Романенко та ін., 1999: 25).

В ході проведення Чернігівсько-Прип'ятської наступальної операції в серпні-вересні 1943 року військами трьох фронтів – Центрального, Воронезького і Степового був розпочатий наступ з метою визволення північно-східних районів України. В першій половині вересня 1943 року війська 60-ї армії під командуванням Черняхівського І. Д. визволили від нацистських загарбників Конотопський залізничний вузол Південно-Західної залізничної магістралі. Руйнування були значними. З 36 шляхів на Конотопському залізничному вузлі цілими залишилось лише два. Вокзал, депо і основні його цехи, центральна телефонна станція були зруйновані. Загалом по вузлу було зруйновано 30 вокзалів, 21 покгауз, 27 посадкових платформ, 3 паровозних депо, 2 вагонних депо, 3 електростанції. Лише по службі руху було підірвано 176 об'єктів, зруйновано 295 км головних шляхів, 129 км станційних. В депо Конотопа були зруйновані: колісний цех, авто контрольний, нафтоховище, вагон-комора, електрозварювальна, контора. Сума втрат становили 7 374 445 карбованців. Успішна відбудова на Конотопському відділенні стала можлива не лише завдяки самовідданій праці залізничників, а й через наявність житло – ремонтної контори і будівельно-відновлювальної дільниці. Колектив першої в пристосованому, дерев'яному приміщенні, з наявних матеріалів налагодив випуск гостродефіцитної цегли. Використовували її на відбудові виробничих і соціальних об'єктів. Співпраця дала результат.

З 1943 по 1945 роки вдалося відновити вокзали на проміжних станціях, житлові будинки, навчальні заклади, лікарні. Відбудували 40 будинків площею 8875 метрів квадратних (Бобылев, 2009: 31, 34). Таким чином відбудова соціальної сфери була розпочата з відновленням роботи основних засобів залізниць.

До грудня 1943 року йшли бої Червоної армії за річку Дніпро. Були відвойовані у ворога міста Кременчук, Дніпропетровськ (нині Дніпро), Черкаси, ліквідовані ворожі угруповання в районі міст Запоріжжя і Мелітополя. Постає проблема відновлення мостів, особливо в районі Києва, Дніпропетровська, Канева, Черкас, Кременчуга, Запоріжжя. Враховуючи важливість відбудови подібних споруд 7 жовтня 1943 року Державний Комітет Оборони видав спеціальну постанову «Про підготовку до відновлення мостів через Дніпро» (Конарев, 1987: 265).

25 жовтня 1943 року радянські війська звільнили від окупантів місто Дніпропетровська (нині Дніпро), 26 жовтня м. Мелітополь. В лютому 1944 року окупанти були вигнані з усіх правобережних станцій. Станом на 15 березня від фашистських окупантів очистили станції й залізничні магістралі на правому березі р. Дніпро. Відбудова Сталінської магістралі (нині Придніпровська) була розпочата ще у вересні 1943 року з моменту прибуття на станцію Чапліно оперативної групи на чолі з заступником начальника залізниці Кухтенко А. І. (4 січня 1936 р. магістраль отримала назву – Сталінська, з 1961 року нову – Придніпровська) (Кулагин та ін., 1973: 157).

На території Поділля розташовані великі залізничні й стратегічно важливі вузли-станції: Козятин, Жмеринка, Вінниця, Вапнярка, Могилів-Подільський, Проскурів, Шепетівка, Гречани, інші на час звільнення від окупантів Вінницької залізничної магістралі. 20 грудня 1943 року фашистських загартників було вибито з першого населеного пункту Поділля – села Скибинці Погребищенського району Вінницької області, останніх – з сіл Жванець та Ластівці Довжоцького району Кам'янець-Подільської області 4 квітня 1944 р. (Гальчак, 2018: 394). 28 грудня 1943 року піхотні, танкові частини 1-го Українського фронту оволоділи великим залізничним вузлом і містом Козятин (Історія міст..., 1972: 304). Залізничники одразу розпочали відбудову, яка проходила під бомбардуванням ворожої авіації аж до 15 березня 1944 року (Історія міст..., 1972: 305). За таких складних умов залізничники проводили відбудову і забезпечували вчасне відправлення ешелонів, постійно відновлюючи зруйновані ділянки

залізничної колії (Історія міст..., 1972: 305). Перші кроки на шляху відновлення роботи Вінницької залізниці магістралі в умовах поновленого радянського ладу були зроблені взимку 1943 – на весні 1944 рр. Свідченням цього є факт, що на лютий 1944 року вже діяло одне з шести відділень залізниці – Козятинське. Його працівники не зважаючи на напади ворожої авіації і артилерійський обстріл цілодобово вантажили 416 і вивантажували 538 вагонів для фронту (ДАВіО. Ф. 136. Оп. 23. Спр. 20. Арк. 9), також наказ начальника Вінницької залізниці від 1.03.1944 року, в якому допустима швидкість руху поїздів на звільнених ділянках дороги була від 20 до 45 км на годину [Мазило, 2017: 105]. В березні кількість вивантажених вагонів на залізниці становила 905 і навантажених – 533. В квітні щодобове вивантаження склало 1122 вагонів (ДАВіО. Ф. 136. Оп. 23. Спр. 5. Арк. 26). 18 березня 1944 року воїни 1-го Українського фронту визволили місто і великий залізничний вузол – Жмеринку. Одразу залізничники при допомозі військових і місцевого населення розпочали відбудову вузла. В березні 1944 року для забезпечення наступу радянських військ було відкрито рух поїздів на дільниці Шепетівка-Тернопіль (Мазило, 2017: 105). В 1944–1945 рр. тривала відбудова Вінницької залізничної магістралі й одночасно вирішувалася важлива проблема виробничого характеру – боротьба за дотримання графіків руху поїздів. Як стверджують архівні документи це завдання було пріоритетним для вінницьких залізничників. Відправлення поїздів за графіком в липні 1944 року склало 81,5%, серпні – 87%, вересні – 78,4%. Керівництво магістралі вважало подібний стан речей не задовільним (ДАВіО. Ф. 136. Оп. 23. Спр. 5. Арк. 27). Як море моделюється в краплі води, так на прикладі відбудови Вінницької магістралі можливо побачити як відроджувалася соціальна сфера галузі й відновлювалося тогочасне радянське повсякдення. Вінниччина була повністю звільнена від окупантів 25 березня 1944 року (Гальчак, 2004: 156).

Як засвідчують документи, після звільнення від окупантів переважна більшість працюючих Вінницької магістралі впродовж довгого часу працювали на тимчасово окупованій ворогом території, що не могло накласти певний відбиток на їхню поведінку (ДАВіО. Ф. 136. Оп. 23, Спр. 20. Арк. 36). Великою була і кількість зайнятих працівників у воєнний час. При плані 35 500, працювали 42 342 працівника на залізниці, на червень 1945 року (ДАВіО. Ф. 136. Оп. 23. Спр. 48. Арк. 8). Залізничники потребували створення певних умов

праці, щоб в роботі не допускати аварійності, браку, плинності кадрів. Їхній матеріальний стан був дуже важкий. Бракувало кадрів кондукторських бригад. Молоді жінки-працівниці не могли їхати через те, що не було в що одягнутися, а в залах очікування відсутні кип'ятильники, інше кухонне начиння, через що поїзні бригади по прибуттю на станції не мали можливості підігріти їжу і використати кип'яток, відпочити перед рейсом (ДАВіО. Ф. 136. Оп. 23. Спр. 21. Арк. 6, 7).

Керівництво залізниці починаючи з середини квітня 1944 року починає вирішувати дуже нагальну проблему загалом для України і залізничників зокрема – житлову, адже 10 млн. людей залишилися без даху над головою. (ДАВіО. Ф. 136. Оп. 23. Спр. 16. Арк. 1) З 573 будинків, які були до війни в користуванні працівників залізниці, 560 площею 91 150 м кв. отримали значні пошкодження і руйнування. Пошкоджені були 8 з 13 закладів культури, 5 шкіл, 3 дитячі садочки, вивезено 10 вагонів клубного реквізиту (ДАВіО. Ф. 136. Оп. 23. Спр. 20. Арк. 7; Ф. 136. Оп. 23. Спр. 25. Арк. 25). Перед війною до послуг учасників клубної художньої самодіяльності були: 30 піаніно, 25 комплектів духових інструментів, різноманітний сценічний реквізит. Усі заклади культури мали м'які меблі, дзеркала, килими, панно, картини (ДАВіО. Ф. 136. Оп. 23. Спр. 25. Арк. 25). В розпорядженні залізниці до війни ще було 3 лінійних кінотеатри, 300 пересувних бібліотек з книжковим фондом 200 тис. екземплярів, 21 кіноустановка. Крім того 120 тисяч школярів навчалися в 24 школах. В 5 піонерських таборах щорічно могли оздоровитися 1200 дітей. Діяли 5 дитячих садочків на 450 осіб, 4 дитячих ясел на 160 ліжок – місць (ДАВіО. Ф. 136. Оп. 23. Спр. 25. Арк. 24, 25).

З короткого довоєнного періоду існування Вінницької залізниці, керівництво мало певний досвід вирішення житлової проблеми. На момент організації залізниці, в кінці 1940 року, працівників новоствореного Управління яке знаходилося в м. Вінниці, розмістили – 85 осіб в будинку № 52 (гуртожитку) по вулиці Леніна, 312 – в готелях «Савой», «Спартак», окремих кімнатах приватних помешкань, приміщенні місцевого сімейного гуртожитку, 30 осіб (жінок) – в пристосованому під гуртожиток на другому поверсі нового вінницького вокзалу, 120 – в пасажирських вагонах. Квартирами забезпечили лише 23 особи в переданому залізниці будинку «Вчителя». Усього на початок червня 1941 року отримали помешкання 581 працівник залізниці. Стосовно післявоєнного періоду станом на кінець травня 1944 року в Управління

залізниці прибули з реевакуації 389 працівників. В ньому працювали 502 особи. Отримали квартири в будинку «Залізничника» – 46 працівників, в стандартних будинках – 80, в індивідуальному порядку через міськвиконком – 76 осіб, розмістили в гуртожитку – 96, орендували кімнати в приватних будинках – 66 осіб. Згідно розпорядженню Народного Комісаріату Шляхів Сполучення (НКШС) на залізницю мали додатково прибути ще 110 спеціалістів. Тому, нагальною була потреба в 214 квартирах. Не вистачало приміщень для розміщення працівниць, службовців прокуратури й трибуналу, редакції і типографії відомчої багатотиражки, кімнат для організації дитячого садочку. В розпорядженні залізниці в листопад 1944 року був 51 гуртожиток, з яких – 42 перебували в незадовільному стані (ДАВіО. Ф. 136. Оп. 23. Спр. 16. Арк. 8, 3, 16). Певна частина працівників мешкала в вагонах. Відновлювали житло для працівників залізниці. З 15 квітня 1944 р. розпочали роботу шість житлово-ремонтних контор на станціях: Козятин, Шепетівка, Проскурів, Вінниця, Жмеринка, Гайворон. (ДАВіО. Ф. 136. Оп. 23. Спр. 16. Арк. 1). На третій квартал 1944 року запланували відновити 28 індивідуальних будинків на суму 265 тис. карбованців. Загалом на залізниці було 124 будинки площею 13 467 м кв. Окупанти зруйнували 31 площею 2186 м кв. Встигли здати в експлуатацію 10 житлових будинків і виконати робіт на суму 120 тис. карбованців. Справитися із запланованим завданням завадила відсутність пиломатеріалів, покрівельного заліза й скла. Тому, керівництво залізниці вирішило розпочати власне виробництво верхнього покриття для будинків, цегли. Процес його організації рухався повільно (ДАВіО. Ф. 136. Оп. 23. Спр. 20. Арк. 196).

Складними були житлові умови працівників на інших залізницях. Так, інженерно – технічним працівникам 3-ї дільниці УБВР Ковельської залізниці довелося проживати в не відремонтованих гуртожитках, де на тапчанах замість матраців був мокрий очерет, який неодноразово використовувався, і доводилося спати в одязі через відсутність простирادل і ковдр (ЦДАГО України. Ф. 1. Оп. 77. Спр. 312. Арк. 73).

На станцію Ясинувата, Південно-Донецької магістралі після визволення прибула бригада дівчат з Омської залізниці. Поселили їх в кімнату гуртожитку де був відсутній стіл. Вони не мали де поїсти. Ще в ряді кімнат була неприбрана цегла, стіни не поштукатурені (Магістраль угля, 1944).

Ще однією нагальною проблемою воєнного повсякдення була слабка забезпеченість продуктами харчування. Діяла карткова система. Тому, в

системі залізничного транспорту намагалися в різний спосіб вирішувати проблему покращення харчування. Вдавалися до організації індивідуальних і колективних підсобних господарств. 7 травня 1944 року начальник Вінницької залізниці наказом зобов'язав провести відділам робітничого постачання посівні роботи власним коштом. Як наслідок Шепетівський ВРП забезпечив посів ранніх зернових на 47,5 гектарах, при плані 19 гектарів. Далі своїм наказом від 25 травня 1944 року зобов'язував керівників відділів робітничого постачання організувати п'ять госпрозрахункових контор по децентралізованій заготівлі сільськогосподарських продуктів в кількості: м'яса-30 тонн, риби-5 тонн, жирів-8тонн, яєць – 75 тис. штук, молока і молочних продуктів – 25 тонн, картоплі – 300 тонн, овочів – 1200 тонн, фруктів свіжих – 150 тонн, а сухих – 50 тонн, баштанних культур – 150 тонн, винограду – 15 тонн, лікарських рослин – 8 тонн (ДАВіО. Ф. 139. Оп. 23. Спр. 10. Арк. 25, 28).

Примітно, що керівництво Вінницької залізниці взяло до уваги той факт, що війну супроводжують не лише смерть і поранення, а й інфекційні захворювання. Боротися було можливо

шляхом відновлення відомчої медицини, відновлювати роботу якої потрібно було негайно. Поновлення роботи потребували лікарні, поліклініки, санітарні перепускники (ДАВіО. Ф. 136. Оп. 23. Спр. 20. Арк. 64). Так, 31 березня 1945 року начальник Вінницької залізниці звернувся листом до голови Вінницького облвиконкому з проханням виділити належне приміщення для налагодження роботи залізничної лікарні, вказавши, що підходящою може бути споруда міської дезінфекційної станції в м. Вінниці (ДАВіО. Ф. 136. Оп. 23. Спр. 46. Арк. 21). Багато було зроблено для поновлення роботи відомчої медицини одразу по закінченню війни у 1946–1947 рр.

Висновки. Таким чином з часу звільнення території України від нацистських загарбників відбувалася відбудова виробничої бази залізничного транспорту. Також наведені факти в публікації засвідчують, що навколо виробничих об'єктів, паралельно відбувалося відродження соціальної сфери, що впливало на умови життя залізничників. Життя і побут повільно налагоджувалися. Правда вирішення багатьох побутових проблем затягувалося і відбивалося на матеріальному становищі моральному самопочутті працівників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Куманев Г. А. На службе фронта и тыла. Москва: Наука, 1976. 454 с.
2. Державний архів Вінницької області. Ф. 136. Оп. 23. Спр. 35. Арк. 15.
3. Куманев Г. А. Война и железнодорожный транспорт СССР. Москва: Наука, 1988. 367 с.
4. Ковалев И. В. Транспорт в Великой Отечественной войне (1941–1945 гг.). Москва: Наука, 1981. 479 с.
5. Ветров І., Лисенко О., Шелейко Т. Донбас 1943-1950-х років: відновлення промисловості і транспортної інфраструктури. Київ: Інститут історії України НАН України, 2016. 324 с.
6. Мазило І. Залізничний транспорт України в період війни і перші повоєнні роки. Україна в другій світовій війні: погляд з ХХІ ст.: монографія. Київ: Наукова думка, 2011. Кн. 2. С. 661–687.
7. Повоєнна Україна: нариси соціальної історії (друга половина 1940-х-середина 1950-х рр.). Київ: Інститут історії України НАН України, 2010. Ч. 1, 2. 350 с.
8. Коляструк О. А. Повсякденне життя українського суспільства у перші повоєнні роки (1944–1947). *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського серія: Історія*. 2012. Вип. ХХ. С. 131–135.
9. Шаповалов В., Буряк Ю. Северо-Донецкая и Южно-Донецкая железные дороги в период оккупации (1941–1943). *Научные ведомости: Серия История*. 2016. Вып. 15. С. 2–15.
10. Пономаренко П. К. Всенародная борьба в тылу немецко-фашистских захватчиков. Москва: Наука. 1986. 440 с.
11. Буряк Ю. Ю. Северо-Донецкая и Южно-Донецкая железные дороги накануне и в годы Великой Отечественной войны (1937–1945). Белгород: 2017. 28 с.
12. Державний архів Вінницької області. Ф. 136. Оп. 23. Спр. 20. Арк. 2; Спр. 1. Арк. 46.
13. Томін Ю. С., Романишин Ю. О., Коритко Р. Ф. Парацак І. М. Перша колія. Львів: Тов. Захіно-Український Консалтинг цент, 2011. 496 с.
14. Гужва А. П., Колесник Е. О., Кравченко Е. П., Арбузов Г. Ф. История железнодорожного транспорта. Харьков: Укр ГАЖТ, 2014. 78 с.
15. Історія міст і сіл УРСР. Донецька область. Київ: УРС, 1968. 939 с.
16. Романенко Ю. И., Харченко М. П. Взгляд сквозь годы. Южная железная дорога за 130 лет. Харьков: Прапор. 1999. 282 с.
17. Бобылев А. Н. Сквозь расстояния и годы. Исторические очерки. Конотоп: Олимп, 2009. 172 с.
18. Конарев Н. С. Железнодорожники в Великой Отечественной войне (1941-1945). Москва: Транспорт, 1987. 591 с.
19. Кулагин В.М., Кучеренко И. Я. Приднепровская железная дорога. Днепропетровск: Промінь. 1973. 238 с.
20. Гальчак С. Поділля в роки Другої світової війни (1939-1945). Вінниця: «Меркюрі-Поділля, 2018. 654 с.
21. Історія міст і сіл УРСР. Вінницька область. Київ: УРС. 1972. 775 с.

22. Історія міст і сіл УРСР. Вінницька область. Київ: УРС. 1972. 775 с.
23. Історія міст і сіл УРСР. Вінницька область. Київ: УРС. 1972. 775 с.
24. Державний архів Вінницької області. Ф. 136. Оп. 23. Спр. 20. Арк. 9.
25. Мазило І. Сторінки історії Вінницької залізниці. *Подільська старовина*. 2017. № 1. С. 104–110.
26. Державний архів Вінницької області. Ф. 136. Оп. 23. Спр. 5. Арк. 27.
27. Мазило І. Сторінки історії Вінницької залізниці. *Подільська старовина*. 2017. № 1. С. 104–110.
28. Державний архів Вінницької області. Ф. 136. Оп. 23. Спр. 5. Арк. 27.
29. Гальчак С. Визволення Вінниччини від нацистських загарбників. Вінниця: Книга-Вега, 2004. 198 с.
30. Державний архів Вінницької області. Ф. 136. Оп. 23. Спр. 20. Арк. 36.
31. Державний архів Вінницької області. Ф. 136. Оп. 23. Спр. 48. Арк. 8.
32. Державний архів Вінницької області. Ф. 136. Оп. 23. Спр. 21. Арк. 6, 7.
33. Державний архів Вінницької області. Ф. 136. Оп. 23. Спр. 16. Арк. 1.
34. Державний архів Вінницької області. Ф. 136. Оп. 23. Спр. 20. Арк. 7; Спр. 25. Арк. 25.
35. Державний архів Вінницької області. Ф. 136. Оп. 23. Спр. 25. Арк. 25.
36. Державний архів Вінницької області. Ф. 136. Оп. 23. Спр. 25. Арк. 25.
37. Державний архів Вінницької області. Ф. 136. Оп. 23. Спр. 25. Арк. 24, 25.
38. Державний архів Вінницької області. Ф. 136. Оп. 23. Спр. 16. Арк. 8, 3, 16.
39. Державний архів Вінницької області. Ф. 136. Оп. 23. Спр. 16. Арк. 1.
40. Державний архів Вінницької області. Ф. 136. Оп. 23. Спр. 20. Арк. 196.
41. Центральний державний архів громадських об'єднань України. Ф. 1. Оп. 77. Спр. 312. Арк. 73.
42. Магістраль угля, 1944. 28 октября.
43. Державний архів Вінницької області. Ф. 136. Оп. 23. Спр. 10. Арк. 25, 28.
44. Державний архів Вінницької області. Ф. 136. Оп. 23. Спр. 20. Арк. 64.
45. Державний архів Вінницької області. Ф. 136. Оп. 23. Спр. 46. Арк. 21.

REFERENCES

1. Kumanev G. A. Na sluzhbe fronta i tyila. [In the service of the front and rear]. Moskva: Nauka, 1976. 454 p. [in Russian].
2. Derzhavnyi arkhiv Vinnytskoi oblasti. [State archive of Vinnytsia region]. F. 136. Op. 23. Spr. 35. Ark. 15.
3. Kumanev G.A. Voyna i zheleznodorozhnyi transport SSSR. [War and railway transport of the USSR]. Moskva: Nauka, 1988. 367 p. [in Russian].
4. Kovalev I. V. Transport v Velikoy Otechestvennoy voyne (1941-1945 gg). [Transport in the Great Patriotic War (1941-1945)]. Moskva: Nauka, 1981. 479 p. [in Russian].
5. Vietrov I., Lysenko O., Sheleiko T. Donbas 1943-1950-kh rokiv: vidnovlennia promyslovosti i transportnoi infrastruktury [Donbas 1943-1950s: restoration of industry and transport infrastructure]. Kyiv: Instytut istorii Ukrainy NAN Ukrainy, 2016. 324 p. [in Ukrainian].
6. Mazylo I. Zaliznychnyi transport Ukrainy v period viiny i pershi povoienni roky. Ukraina v druhii svitovii viini: pohliad z KhKhI st. Kn.2: monohrafiia [Railway transport of Ukraine during the war and the first post-war years. Ukraine in the Second World War: a view from the 21st century : monograph] Kyiv: Naukova dumka, 2011. pp. Kn. 2. 661-687 [in Ukrainian].
7. Povoienna Ukraina: narysy sotsialnoi istorii. (druga polovyna 1940-kh-seredyna 1950-kh rr.). Ch. 1, 2 [Postwar Ukraine: essays of social history (second half of the 1940s-mid-1950s)] Kyiv: Instytut istorii Ukrainy NAN Ukrainy, 2010). Ch. 1, 2. 350 p. [in Ukrainian].
8. Koliastruk O. A. Povsiakdenne zhyttia ukrainskoho suspilstva u pershi povoienni roky (1944-1947) [Everyday life of Ukrainian society in the first postwar years (1944-1947)]. Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu im. M. Kotsiubynskoho seriia: Istorii. 2012. Vyp. KhKh. pp. 131-135. [in Ukrainian].
9. Shapovalov V., Buryak Yu. Severo-Donetskaya i Yuzhno-Donetskaya zheleznyie dorogi v period okkupatsii (1941-1943). [North-Donetsk and South-Donetsk railways during the occupation (1941-1943)]. Nauchnyie vedomosti: Seriya Istorii. 2016. Vyip. 15. S. 2-15. [in Russian].
10. Ponomarenko P. K. Vsenarodnaya borba v tyilu nemetsko-fashistskikh zahvatchikov. [National struggle in the rear of the German-fascist invaders]. Moskva: Nauka. 1986. 440 p [in Russian].
11. Buryak Yu. Yu. Severo-Donetskaya i Yuzhno-Donetskaya zheleznyie dorogi nakanune i v godyi Velikoy Otechestvennoy voynyi (1937-1945) [North-Donetsk and South-Donetsk railways on the eve and during the Great Patriotic War (1937-1945)]. Belgorod: 2017. 28 p. [in Russian].
12. Derzhavnyi arkhiv Vinnytskoi oblasti. [State archive of Vinnytsia region]. F. 136. Op. 23. Spr. 20. Ark. 2; Spr. 1. Ark. 46.
13. Tomin Yu. S., Romanyshyn Yu. O., Korytko R.F. Parashchak I. M. Persha kolia [The first track]. Lviv: Tov. Zakhino-Ukrainskyi Konsaltny tsent, 2011. 496 p. [in Ukrainian].
14. Guzhva A. P., Kolesnik E. O., Kravchenko E. P., Arbutov G. F. Istoriiya zheleznodorozhnogo transporta. [History of rail transport]. Harkov: Ukr GAZhT, 2014. 78 p. [in Ukrainian].
15. Istoriiya mist i sil URSR. Donetsk oblast [History of cities and villages of the Ukrainian SSR. Donetsk region]. Kyiv: URiE, 1968. 939 p. [in Ukrainian].

16. Romanenko Yu. I., Harchenko M. P. Vzgl'yad skvoz godyi. Yuzhnaya zheleznaya doroga za 130 let [A look through the years. Southern Railway for 130 years]. Harkov: Prapor, 1999. 282 p. [in Ukrainian].
17. Bobylev A. N. Skvoz rasstoyaniya i godyi. Istoricheskie ocherki [Through distance and years. Historical essays]. Konotop: Olimp, 2009. 172 p. [in Ukrainian]
18. Konarev N. S. Zheleznodorozhniki v Velikoy Otechestvennoy voyne (1941-1945). [Railway workers in the Great Patriotic War (1941 – 1945)]. Moskva: Transport, 1987. 591 p. [in Russian].
19. Kulagin V.M., Kucherenko I. Ya. Pridneprovskaya zheleznaya doroga. [Pridneprovskaya railway]. Dnepropetrovsk: PromIn. 1973. 238 p. [in Ukrainian].
20. Halchak S. Podillia v roky Druhoi svitovoi kari (1939-1945) [Podillia during the Second World War (1939-1945)]. Vinnytsia: «Merkbiuri-Podillia», 2018. 654 p. [in Ukrainian]
21. Istoriiia mist i sil URSS. Vinnytska oblast. [History of cities and villages of the Ukrainian SSR. Vinnytsia region]. Kyiv: URiE. 1972. 775 p. [in Ukrainian].
22. Istoriiia mist i sil URSS. Vinnytska oblast [History of cities and villages of the Ukrainian SSR. Vinnytsia region]. Kyiv: URiE. 1972. 775 p. [in Ukrainian].
23. Istoriiia mist i sil URSS. Vinnytska oblast [History of cities and villages of the Ukrainian SSR. Vinnytsia region]. Kyiv: URiE. 1972. 775 p. [in Ukrainian]
24. Derzhavnyi arkhiv Vinnytskoi oblasti. [State archive of Vinnytsia region]. F. 136. Op. 23. Spr. 20. Ark. 9.
25. Mazylo I. Storinky istorii Vinnytskoi zaliznytsi [Pages of the history of the Vinnytsia railway]. Podilska starovyna. 2017. № 1. pp. 104-110. [in Ukrainian].
26. Derzhavnyi arkhiv Vinnytskoi oblasti. [State archive of Vinnytsia region]. F. 136. Op. 23. Spr. 5. Ark. 27.
27. Mazylo I. Storinky istorii Vinnytskoi zaliznytsi. [Pages of the history of the Vinnytsia railway]. Podilska starovyna. 2017. pp. № 1. pp. 104–110 [in Ukrainian].
28. Derzhavnyi arkhiv Vinnytskoi oblasti. F. 136. Op. 23. Spr. 5. Ark. 27.
29. Halchak S. Vyzvolennia Vinnychchyny vid natsystrykykh zaharbynykiv. [Liberation of Vinnytsia from the Nazi invaders]. Vinnytsia: Knyha-Veha, 2004. 198 p. [in Ukrainian]
30. Derzhavnyi arkhiv Vinnytskoi oblasti. [State archive of Vinnytsia region]. F. 136. Op. 23. Spr. 20. Ark. 36.
31. Derzhavnyi arkhiv Vinnytskoi oblasti. [State archive of Vinnytsia region]. F. 136. Op. 23. Spr. 48. Ark. 8.
32. Derzhavnyi arkhiv Vinnytskoi oblasti. [State archive of Vinnytsia region]. F. 136. Op. 23. Spr. 21. Ark. 6, 7.
33. Derzhavnyi arkhiv Vinnytskoi oblasti. F. 136. Op. 23. Spr. 16. Ark. 1.
34. Derzhavnyi arkhiv Vinnytskoi oblasti. [State archive of Vinnytsia region]. F. 136. Op. 23. Spr. 20. Ark. 7; Spr. 25. Ark. 25.
35. Derzhavnyi arkhiv Vinnytskoi oblasti. [State archive of Vinnytsia region]. F. 136. Op. 23. Spr. 25. Ark. 25.
36. Derzhavnyi arkhiv Vinnytskoi oblasti. [State archive of Vinnytsia region]. F. 136. Op. 23. Spr. 25. Ark. 25.
37. Derzhavnyi arkhiv Vinnytskoi oblasti. [State archive of Vinnytsia region]. F. 136. Op. 23. Spr. 25. Ark. 24, 25.
38. Derzhavnyi arkhiv Vinnytskoi oblasti. [State archive of Vinnytsia region]. F. 136. Op. 23. Spr. 16. Ark. 8, 3. 16.
39. Derzhavnyi arkhiv Vinnytskoi oblasti. [State archive of Vinnytsia region]. F. 136. Op. 23. Spr. 16. Ark. 1.
40. Derzhavnyi arkhiv Vinnytskoi oblasti. [State archive of Vinnytsia region]. F. 136. Op. 23. Spr. 20. Ark. 196.
41. Tsentralnyi derzhavnyi arkhiv hromadskykh obiednan Ukrainy. [Central State Archive of Public Associations of Ukraine]. F. 1. Op. 77. Spr. 312. Ark. 73.
42. Magistral uglya, 1944. 28 oktyabrya. S. 1.
43. Derzhavnyi arkhiv Vinnytskoi oblasti. [State archive of Vinnytsia region]. F. 136. Op. 23. Spr. 10. Ark. 25, 28.
44. Derzhavnyi arkhiv Vinnytskoi oblasti. [State archive of Vinnytsia region]. F. 136. Op. 23. Spr. 20. Ark. 64.
45. Derzhavnyi arkhiv Vinnytskoi oblasti. [State archive of Vinnytsia region]. F. 136. Op. 23. Spr. 46. Ark. 21.

УДК 930.2:[001.89-057.875:378.4(477.83-25)ЛПІ]”196/197”
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-2-5>

Ростислав МЕЛЬНИК,
orcid.org/0000-0003-0375-7167

кандидат історичних наук,
старший викладач кафедри історії, музеєзнавства та культурної спадщини
Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна) rimarch2010@yahoo.com

Ірина СПИЧАК,
orcid.org/0000-0001-7441-0094

студентка I курсу магістратури
Інституту гуманітарних і соціальних наук
Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна) irspsychak0@gmail.com

РОЛЬ СТУДЕНТСЬКОГО ПРОЕКТНО-КОНСТРУКТОРСЬКОГО БЮРО ЛЬВІВСЬКОГО ПОЛІТЕХНІЧНОГО ІНСТИТУТУ У РОЗБУДОВІ АКАДЕМІЧНОГО МІСТЕЧКА ІНСТИТУТУ У 1960–1970-Х РР.

У статті розглянуто роль та значення Студентського проектно-конструкторського бюро (далі – СПКБ) Львівського політехнічного інституту у розбудові навчальних корпусів закладу у 1960–1970-х рр. На кінець 1950-х – початок 1960-х рр., коли СПКБ тільки розпочало свою діяльність, інститут гостро відчував потребу у розширенні власної матеріально-технічної бази та будівництві нових навчально-лабораторних корпусів. Архітектурно-будівельна тематика одразу зайняла провідне місце у діяльності СПКБ. Керівництво установи поставило перед ним завдання якнайшвидше забезпечити розробку проектної документації на капітальне будівництво навчальних та житлових будівель інституту. Про пріоритетність цього напрямку роботи СПКБ свідчила сама структура підрозділу. Як наслідок, впродовж 1965–1976 рр. за проектами СПКБ на території, розташованій позаду головного корпусу політехніки, було збудовано чотири сучасні навчально-лабораторні корпуси, комбінат харчування з їдальнею і бібліотеку. Керівництво проектними роботами СПКБ здійснювали викладачі інституту. Залучені до проектно-будівельних робіт працівники (до них належали штатні співробітники СПКБ, викладачі-сумісники та студенти) виконували різні функції – від головних архітекторів проектів до креслярів. Студенти брали участь у всіх етапах реалізації проекту – від зародження задуму до його втілення на практиці. Вони самі проектували, виготовляли робочі креслення, брали участь у будівництві об'єктів. Значною мірою саме завдяки їм вже наприкінці 1970-х рр. академічне містечко інституту набуло сучасного, знайомого всім вигляду. У 1978 р. увесь причетний до розбудови навчального комплексу колектив разом із керівництвом закладу було відзначено Державною премією Ради міністрів УРСР.

Ключові слова: Львівський політехнічний інститут, Львівська політехніка, Студентське проектно-конструкторське бюро, проектні роботи, навчальний корпус, академічне містечко.

Rostyslav MELNYK,
orcid.org/0000-0003-0375-7167

Candidate of Historical Sciences,
Senior Lecturer at the Department of History, Museology and Cultural Heritage
Lviv Polytechnic National University
(Lviv, Ukraine) rimarch2010@yahoo.com

Iryna SPYCHAK,
orcid.org/0000-0001-7441-0094

Student of the 1st Year of the Master's Degree
Institute of Humanities and Social Sciences of Lviv Polytechnic National University
(Lviv, Ukraine) irspsychak0@gmail.com

THE ROLE OF THE STUDENT DESIGN AND ENGINEERING BUREAU OF LVIV POLYTECHNIC INSTITUTE IN THE DEVELOPMENT OF THE ACADEMIC TOWN OF THE INSTITUTE IN THE 1960S AND 1970S

The article examines the role and significance of the Student Design and Engineering Bureau of Lviv Polytechnic Institute in the development of academic buildings of this institution in the 1960s and 1970s. At the end of the 1950s and

the beginning of the 1960s, when the SDEB just starting to work, the institute felt the need, to expand its material and technical base and build new educational and laboratory buildings. Architectural and construction topics immediately took a leading place in the activities of the SDEB. The administration of the institute instructed the bureau to prepare project documentation for the capital construction of educational and residential buildings of the institute as soon as possible. The very structure of the unit was a confirmation of the priority of this area of the SDEB activity. During 1965-1976 four modern educational and laboratory buildings, a food plant with a dining room and a library were built according to the projects prepared by the SDEB. The management of the SDEB projects was carried out by teachers of the institute. The employees involved in these works included full-time employees of the SDEB, part-time teachers and students. They performed different functions ranging from chief architects to draftsmen. They themselves designed, produced working drawings and participated in the construction of objects. To a large extent thanks to them already at the end of the 1970s the academic town of Lviv Polytechnic Institute acquired a modern look. In 1978 the entire team involved in the development of the educational complex and the management of the institute were awarded the State Prize of the Council of Ministers of the Ukrainian SSR.

Key words: Lviv Polytechnic Institute, Lviv Polytechnic, Student Design and Engineering Bureau, project works, academic building, academic town.

Постановка проблеми. Створене у 1959 р. у Львівському політехнічному інституті (далі – ЛПІ) Студентське проектно-конструкторське бюро (далі – СПКБ), перша організація такого характеру у Радянській Україні, покликане було стати майданчиком для науково-дослідною діяльності студентів, де вони могли самостійно виконувати різні проектно-пошукові, науково-дослідні та проектно-конструкторські роботи. Окрім суто навчальних (поглиблення і вдосконалення набутих у процесі навчання теоретичних знань, практичних вмінь і навичок, а також ознайомлення з основами професійної діяльності), СПКБ переслідувало й цілком практичні цілі. Вони полягали у виконанні працівниками бюро на засадах госпрозрахунку науково-дослідних, проектних і конструкторських робіт для різних організацій та впровадженні їх результатів у промисловість та виробництво. Проте чи не найбільший сегмент робіт СПКБ становили науково-дослідні, інженерно-будівельні, конструкторські і виробничі проекти, які виконувалися ним для задоволення власних потреб Львівської політехніки та реалізації перспективного плану розбудови й розвитку навчального закладу. На кінець 1950-х – початок 1960-х рр., час появи СПКБ, перед інститутом особливо гостро постала проблема розширення матеріально-технічної бази, зокрема будівництва нових учбово-лабораторних корпусів, що мали стати місцем навчання і підготовки молодих фахівців, кількість яких з кожним роком невпинно зростала. З огляду на те, що державні проектні організації не могли забезпечити швидке виготовлення необхідної проектно-технічної документації, архітектурно-будівельна тематика одразу зайняла провідне місце у діяльності СПКБ (Складаний, 1978).

Аналіз досліджень. Тема розбудови академічного містечка Львівської політехніки у 1960–1970-х рр. зокрема участі у цій події СПКБ інституту не є новою для наукової літератури.

Вже тоді процес будівництва нових корпусів активно висвітлювався на сторінках періодичного органу ЛПІ – газети «Радянський студент» (Бєлокопитова, 1964; Дубій, 1966; Мар’єв, 1968). Низка публікацій стосувалася спорудження окремих навчально-лабораторних корпусів. Проблема розбудови навчального комплексу ЛПІ розглядалася також у загальному контексті діяльності СПКБ у зазначений період часу (Осепчугов, 1959; Сидоренко, 1967; Берестовська, 1977; Лясковська, 1984). Наприкінці 1970-х – початку 1980-х рр., коли будівництво академістечка було завершено, успішна діяльність СПКБ з його проектування і побудови стали предметом обговорення на сторінках авторитетних всесоюзних і республіканських часописів (Складаний, 1978; Студенческое проектно-конструкторское бюро Львовской политехнической организации, 1985). Проблемі розбудови навчальних корпусів Львівської політехніки у радянські часи у 2000-х рр. було присвячено статтю в студентській газеті політехніків «Аудиторії» (Мартин, 2006).

Мета статті – розглянути місце і роль Студентського проектно-конструкторського бюро Львівського політехнічного інституту у розбудові навчальних корпусів та формуванні ансамблю академічного містечка Львівської політехніки у 1960–1970-х рр.

Виклад основного матеріалу. Вже відразу після створення СПКБ керівництво ЛПІ поставило перед ним завдання якнайшвидше забезпечити розробку проектно-технічної документації на капітальне будівництво навчальних і житлових будівель інституту. Згідно із самою ідеєю існування СПКБ, проектні та будівельні роботи у ньому мали здійснюватися силами студентів і викладачів інженерно-будівельного факультету (Лясковська, 1984). Про пріоритетність архітектурно-будівельних робіт у діяльності СПКБ свідчить сама його структура. На момент створення бюро до його складу входили три конструкторські

групи, серед яких була будівельна. Вона виконувала роботи з проектування і розробки робочих креслень будівель та споруд різного типу, експертизи, дослідження і розробки заходів з реконструкції та посилення старих конструкцій і споруд, прив'язки типових проектів цивільних і промислових об'єктів до місцевості. Інший напрям її робіт становили проектування архітектурного оформлення інтер'єрів будівель, озеленення територій, малих архітектурних форм, проектування меблів і внутрішнього обладнання приміщень (Осепчугов, 1959).

У 1964 р. на базі інженерно-будівельного й геодезичного факультетів та лабораторій відповідного профілю Науково-дослідного сектору ЛПІ у СПКБ було організовано будівельну науково-дослідну групу (ДАЛО. Р-120. Оп. 6. Спр. 135. Арк. 145). У 1967 р. її було перейменовано в архітектурно-будівельну групу (ДАЛО. Р-120. Оп. 6. Спр. 171. Арк. 105). Тоді ж при СПКБ було створено групу, яка займалася проектуванням меблів для учбово-лабораторних корпусів і гуртожитків інституту (ДАЛО. Р-120. Оп. 6. Спр. 171. Арк. 107). У 1970-х рр. структура бюро розрослася: у 1973 р. воно поповнилося ще однією науково-дослідною групою – з проектування прогнозу і перспективного розвитку ЛПІ до 1990 р. (ДАЛО. Р-120. Оп. 6. Спр. 426. Арк. 220). У другій половині 1970-х рр. у СПКБ продовжував працювати архітектурно-будівельний відділ (Берестовська, 1977).

Керівництво ЛПІ швидко перейшло від задекларованих обіцянок побудови нових учбово-навчальних до їх втілення у життя. Матеріальним втіленням цих обіцянок став сучасний навчальний комплекс, який незабаром повстав за спиною головного корпусу політехніки. Початок йому було покладено будівництвом у 1963 р. на площі Богдана Хмельницького, 4 (нині – площа Святого Юра) лабораторного корпусу проблем хімії (нині – 8-й навчальний корпус Львівської політехніки, Інститут хімії та хімічних технологій). (Белокопитова, 1964). Авторами проекту були Микола Микула та Валеріан Сагайдаковський.

Успішний почин було продовжено у 1965-1966 рр. Тоді на вул. Карпінського, 2/4 повстав навчально-лабораторний корпус вечірнього і заочного факультетів ЛПІ площею 10 020 м² (нині – 1-й навчальний корпус Львівської політехніки). Його проектування почалося ще у 1960 р. Саме будівництво аудиторного корпусу було завершено у грудні 1965 р. (ДАЛО. Р-120. Оп. 5. Спр. 202. Арк. 29). Це була будівля виконана у стилі модернізму. Вона мала лекційні і навчальні аудито-

рії, актовий зал, студентську їдальню. Керівником проекту виступив знаний ще у міжвоєнний період львівський архітектор, професор ЛПІ Іван Багенський. Архітекторами проекту були Роман Липка, Андрій Рудницький, Микола Микула – усі випускники Львівської політехніки (вул. Карпінського, 2/4). Участь у спорудженні цього корпусу взяло понад 1 500 студентів-політехніків (Дубій, 1966). Він став першою будівлею нового навчального комплексу інституту, проектування якого було доручено СПКБ (Вул. Карпінського, 2/4). Врешті цей аудиторний корпус було удостоєно премії як найкраща будівля, споруджена у Львові у 1965 р. (Сидоренко, 1967).

У березні 1966 р. на вул. Олександра Невського, 5 (нині – вул. Митрополита Андрея) розпочалися роботи з будівництва учбового корпусу загальнотехнічного факультету (нині – 4-й навчальний корпус Львівської політехніки) площею 22 382 м² (ДАЛО. Р-120. Оп. 5. Спр. 202. Арк. 29). Тривали вони до кінця 1971 р. (ДАЛО. Р-120. Оп. 5. Спр. 337. Арк. 23). Проектування корпусу розпочалося у 1964 р. Будівля була виконана у стилі модернізму, мала лекційні та навчальні аудиторії, студентську бібліотеку, їдальню. Місцем для спорудження корпусу було обрано територію садів, які раніше належали монастирю Святого серця (*Sacre Coeur*), а пізніше – Львівській аграрній академії. Після перенесення академії до с. Дубляни під Львовом на території саду почалося будівництво. Корпус збудовано за індивідуальним проектом, розробленим Київським зональним науково-дослідним і проектним інститутом типового й експериментального проектування житлових і громадських будинків (далі – Київ ЗНДІЕП) спільно з СПКБ, директоркою якого була Віра Ляковська (Мар'єв, 1968). Головним архітектором проекту був Павло Мар'єв, а інженером – В. Рокач. Генеральним підрядником виступало Будівельне управління №15 тресту «Львівпромбуд» комбінату «Львівпромбуд». Фінансування будівельних робіт, як і у випадку з корпусом вечірнього і заочного факультету, здійснювалося за кошти Міністерства освіти УРСР (Вул. Митрополита Андрея, 5).

Перелік нових навчальних корпусів політехніки у 1970-х рр. поповнила будівля навчально-лабораторного корпусу енергетичного факультету (нині – 5-й навчальний корпус Львівської політехніки по вул. Степана Бандери, 28). Вона була розташована біля західного краю ділянки, де велося будівництво корпусу загальнотехнічного факультету (нині – 4-й навчальний корпус Львівської політехніки), між вул. Миру (нині – вул. Степана

Бандери) та вул. Олександра Невського (нині – вул. Митрополита Андрея). Проектно-кошторисну документацію на будівництво корпусу загальною площею 13 263 м². складено було ще у березні 1966 р. (ДАЛО. Р-120. Оп. 5. Спр. 202. Арк. 30), а саме будівництво розпочалося у лютому 1967 р. (ДАЛО. Р-120. Оп. 5. Спр. 222. Арк. 44). Проект було розроблено на основі проектного завдання, виконаного в 1965 р. Київ ЗНДІП, та технологічного завдання, виданого СПКБ. Архітектором проекту була Муза Консулова, співавторами – В. Голдовський та Г. Рахуба, інженером – С. Шершакіна. Будівля складалася з лекційних і навчальних аудиторій, а також лабораторій. Будівельною організацією виступало Будівельне управління №15 тресту «Львівпромбуд» комбінату «Львівпромбуд». Фінансування робіт здійснювалося за кошти Міністерства освіти УРСР (вул. Бандери, 28а). Будівництво корпусу було завершено у 1972 р. (ДАЛО. Р-120. Оп. 5. Спр. 337. Арк. 129).

Далі СПКБ взяло участь у будівництві навчально-лабораторного корпусу інженерно-будівельного факультету (нині – 2-й корпус Львівської політехніки), який розташований на вул. Карпінського, 6 між 1-м навчальним корпусом та університетським харчоблоком. Корпус збудовано на місці колишнього монастиря Сакре-Кер (св. Серця) та сільськогосподарського інституту за проектом, підготовленим СПКБ. Розробка робочих креслень корпусу розпочалася 1969 р. (вул. Карпінського, 6), а завершилася 1972 р. Того ж року розпочалося будівництво корпусу (ДАЛО. Р-120. Оп. 5. Спр. 337. Арк. 23, 129). Воно тривало до 1976 р. Під час будівництва доводилося вносити зміни у первісний проект, оскільки змінилися умови й потреби інституту. Фактично проектування відбувалося паралельно з будівництвом. Архітектором проекту була Ірина Русанова, головним інженером – Віктор Кваша. Будівля була призначена для навчальних аудиторій та лабораторій. Фінансування здійснювалося за кошти Міністерства освіти УРСР (Вул. Карпінського, 6).

У 1972 р. з-поміж іншого СПКБ розробило проектно-кошторисну документацію для теплопостачання учбових корпусів ЛПІ (технічний робочий проект) та комбінату харчування з їдальнею на 850 місць (технічний проект). (ДАЛО. Р-120. Оп. 5. Спр. 337. Арк. 128). Того ж року на території навчального комплексу розпочалося будівництво комбінату. Керівником проекту був І. Петришин (ДАЛО. Р-120. Оп. 5. Спр. 337. Арк. 23, 144). Комбінат харчування розташований між навчальним корпусом інженерно-будівельного факультету (нині – 2-й корпус Львівської політехніки)

та 3-м навчальним корпусом. Його будівництво було завершено у 1975 р. (ДАЛО. Р-120. Оп. 5. Спр. 414. Арк. 199).

Керівництво проектними роботами СПКБ здійснювали на засадах сумісництва викладачі інституту (ДАЛО. Р-120. Оп. 6. Спр. 293. Арк. 328-329). На штатних співробітників бюро, викладачів-сумісників та студентів було покладено виконання функцій головних архітекторів проектів, головних спеціалістів, головних конструкторів, керівників груп, старших інженерів, інженерів, старших техніків, техніків, креслярів (ДАЛО. Р-120. Оп. 6. Спр. 360. Арк. 220). Студенти брали участь у всіх етапах реалізації проекту – від зародження задуму до його втілення у життя. Вони самі проектували, виготовляли робочі креслення, брали участь у будівництві об'єктів (Путій, 1973). Про пріоритети, якими керувалося СПКБ у своїй діяльності, та місце, яке у ній відводилося тематиці, пов'язаній з ЛПІ, можна зробити висновок на підставі структури замовлень, які цей підрозділ виконував у 1972 р. Так розробка проектно-конструкторської документації, спрямованої на задоволення інженерно-будівельних потреб ЛПІ, становила 65% усіх робіт бюро, на виконання замовлень інших вузів припадало лише 10% робіт, міністерств та відомств – 25% (ДАЛО. Р-120. Оп. 6. Спр. 360. Арк. 220).

Спільними зусиллями керівництва закладу, Міністерства освіти УРСР та будівельних організацій Львова вже до кінця 1970-х рр. ЛПІ вдалося успішно побудувати нове багатофункціональне академічне містечко. Увесь комплекс споруд складався з п'яти навчально-лабораторних корпусів, а також двох допоміжних будівель – харчоблоку та бібліотеки. Усі ці споруди, окрім 3-го корпусу (ним є споруджений у 1860–1864 рр. комплекс монастиря сакрекерок), які мали загальну площу 80 тис. м², було збудовано менш ніж за 15 років. За швидку і якісну розбудову інституту у 1978 р. увесь авторський колектив навчального комплексу разом із керівництвом вузу було відзначено Державною премією Ради міністрів УРСР (Студенческое проектно-конструкторское бюро Львовской политехники: 38).

Висновки. В історії Львівської політехніки 1960–1970-ті рр. були часом бурхливого розвитку матеріально-технічної бази та активної розбудови об'єктів закладу. Цими роками датується поява на території інституту сучасного академічного містечка – компактно розташованих, багатофункціональних навчальних корпусів із просторими, затишними приміщеннями (лекторіями, аудиторіями, лабораторіями), здатними прийняти

тисячі студентів та працівників політехніки. Їх будівництво велося в рамках реалізації перспективного плану розбудови об'єктів інституту та розвитку його матеріальної бази. Активну участь у його втіленні брало створене при інституті у 1959 р. Студентське проектно-конструкторське бюро. У 1960–1970-х рр. його працівниками було

розроблено проектну документацію для будівництва великої кількості об'єктів ЛПП, серед яких були і навчально-лабораторні корпуси академічного містечка. Діяльність бюро у розбудові навчального комплексу інституту отримала високу оцінку й визнання керівництва закладу, держави та спільноти львівських політехніків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний архів Львівської області (ДАЛО). Р-120. Львівський політехнічний інститут. Оп. 5. Спр. 202. Отчет о учебной, научной и идейно-воспитательной работе института за 1965/66 год. 213 арк.
2. Державний архів Львівської області (ДАЛО). Р-120. Львівський політехнічний інститут. Оп. 5. Спр. 222. Отчет о учебной, научной и идейно-воспитательной работе института за 1966/67 год. 263 арк.
3. Державний архів Львівської області (ДАЛО). Р-120. Львівський політехнічний інститут. Оп. 5. Спр. 337. Звіт про навчальну, наукову та ідейно-виховну роботу інституту за 1971/72 навчальний рік. 200 арк.
4. Державний архів Львівської області (ДАЛО). Р-120. Львівський політехнічний інститут. Оп. 5. Спр. 414. Отчет о учебно-методической и хозяйственной деятельности института за 1974 год. 229 арк.
5. Державний архів Львівської області (ДАЛО). Р-120. Львівський політехнічний інститут. Оп. 6. Спр. 135. Отчет о научно-исследовательской работе института за 1964 год. 155 арк.
6. Державний архів Львівської області (ДАЛО). Р-120. Львівський політехнічний інститут. Оп. 6. Спр. 171. Отчет о научно-исследовательской работе института за 1967 год. 278 арк.
7. Державний архів Львівської області (ДАЛО). Р-120. Львівський політехнічний інститут. Оп. 6. Спр. 293. Отчет о научно-исследовательской деятельности института за 1971 год. 467 арк.
8. Державний архів Львівської області (ДАЛО). Р-120. Львівський політехнічний інститут. Оп. 6. Спр. 360. Отчет о научно-исследовательской деятельности института за 1972 год. 361 арк.
9. Державний архів Львівської області (ДАЛО). Р-120. Львівський політехнічний інститут. Оп. 6. Спр. 426. Отчет о научно-исследовательской деятельности института за 1973 год. 343 арк.
10. Берестовська А. СПКБ творить, дерзає. *Радянський студент*. 1977, 16 березня. № 9 (1409).
11. Белокопитова Ю. Красень корпус став до ладу. *Радянський студент*. 1964, 16 січня. № 3 (874).
12. Вул. Бандери, 28а – навчальний корпус №5 Національного університету „Львівська політехніка”. URL: <https://lia.lvivcenter.org/uk/objects/bandery-28a/> (дата звернення: 30.11.2022)
13. Вул. Карпінського, 2/4 – навчально-лабораторний корпус №1 Національного університету „Львівська політехніка”. URL: <https://lia.lvivcenter.org/uk/objects/karpinskoho-2-4/> (дата звернення: 30.11.2022)
14. Вул. Карпінського, 6 – корпус № 2 Національного університету „Львівська політехніка”. URL: <https://lia.lvivcenter.org/uk/objects/karpinskoho-6/>
15. Вул. Митрополита Андрея, 5 – навчальний корпус №4 зі студентською бібліотекою Національного університету „Львівська політехніка”. URL: <https://lia.lvivcenter.org/uk/objects/mytr-andreia-5/> (дата звернення: 30.11.2022)
16. Дубій П. Це відбулося 8 січня. *Радянський студент*. № 3 (962). 1966. 19 січня. № 3(962).
17. Ляковська В. 25 років творення... *Радянський студент*. 1984, 19 грудня. № 38 (1711).
18. Мар'єв П. Будується корпус... *Радянський студент*. 1968, 29 травня. № 20 (1059).
19. Мартин І. Litteris et Artibus. *Аудиторія*. 2006, 14-20 вересня. № 25(2545).
20. Осепчугов В. Студентське проектно-конструкторське бюро. *Радянський студент*. 1959, 7 квітня. №12 (529).
21. Путій П. Творчий шлях до знань. *Радянський студент*. 1973, 31 жовтня. № 31 (1221).
22. Сидоренко В. Шляхи і перспективи розвитку матеріально-технічної бази інституту // *Радянський студент*. № 19(1019). 24 травня 1967 р. С. 2–3.
23. Складаний І. Пошуку золота пора. *Знання та праця*. 1978. № 9. С. 1–5.
24. Студенческое проектно-конструкторское бюро Львовской политехники. *Архитектура СССР*. 1985. № 4. С. 38–39.

REFERENCES

1. Derzhavnyi arkhiv Lvivs'koi oblasti (DALO) [State archives of Lviv Oblast]. R-120. Lvivs'kyi politekhnichniy instytut [Lviv Polytechnic Institute]. Op. 5. Spr. 202. Otchet ob uchebnoi, nauchnoi i ideino-vospitatelnoi rabote instituta za 1965/66 god [Report on academic, research, ideological and educational work of the institute for 1965/66]. 213 ark. [Manuscript] [in Russian]
2. Derzhavnyi arkhiv Lvivs'koi oblasti (DALO) [State archives of Lviv Oblast]. R-120. Lvivs'kyi politekhnichniy instytut [Lviv Polytechnic Institute]. Op. 5. Spr. 222. Otchet ob uchebnoi, nauchnoi i ideino-vospitatelnoi rabote instituta za 1966/67 god [Report on academic, research, ideological and educational work of the institute for 1966/67]. 263 ark. [Manuscript] [in Russian]
3. Derzhavnyi arkhiv Lvivs'koi oblasti (DALO) [State archives of Lviv Oblast]. R-120. Lvivs'kyi politekhnichniy instytut [Lviv Polytechnic Institute]. Op. 5. Spr. 337. Zvit pro navchalnu, naukovu ta ideino-vykhovnu robotu instytutu za 1971/72 navchalnyi rik [Report on academic, research, ideological and educational work of the institute for 1971/72]. 200 ark. [Manuscript] [in Russian]

4. Derzhavnyi arkhiv Lvivs'koi oblasti (DALO) [State archives of Lviv Oblast]. R-120. Lvivs'kyi politekhnichnyi instytut [Lviv Polytechnic Institute]. Op. 5. Spr. 414. Otchet ob uchiebno-metodichieskoi i hoziaistviennoi rabote instituta za 1974 god [Report on academic, methodical and economic work of the institute for 1974]. 229 ark. [Manuscript] [in Russian].
5. Derzhavnyi arkhiv Lvivs'koi oblasti (DALO) [State archives of Lviv Oblast]. R-120. Lvivs'kyi politekhnichnyi instytut [Lviv Polytechnic Institute]. Op. 6. Spr. 135. Otchet o nauchno-issledovatel'skoi rabote instituta za 1964 god [Report on the research work of the institute for 1964]. 155 ark. [Manuscript] [in Russian].
6. Derzhavnyi arkhiv Lvivs'koi oblasti (DALO) [State archives of Lviv Oblast]. R-120. Lvivs'kyi politekhnichnyi instytut [Lviv Polytechnic Institute]. Op. 6. Spr. 171. Otchet o nauchno-issledovatel'skoi rabote instituta za 1967 god [Report on the research work of the institute for 1967]. 278 ark. [Manuscript] [in Russian].
7. Derzhavnyi arkhiv Lvivs'koi oblasti (DALO) [State archives of Lviv Oblast]. R-120. Lvivs'kyi politekhnichnyi instytut [Lviv Polytechnic Institute]. Op. 6. Spr. 293. Otchet o nauchno-issledovatel'skoi deyatel'nosti instituta za 1971 god [Report on the research activity of the institute for 1971]. 457 ark. [Manuscript] [in Russian].
8. Derzhavnyi arkhiv Lvivs'koi oblasti (DALO) [State archives of Lviv Oblast]. R-120. Lvivs'kyi politekhnichnyi instytut [Lviv Polytechnic Institute]. Op. 6. Spr. 360. Otchet o nauchno-issledovatel'skoi deyatel'nosti instituta za 1972 god [Report on the research activity of the institute for 1972]. 361 ark. [Manuscript] [in Russian].
9. Derzhavnyi arkhiv Lvivs'koi oblasti (DALO) [State archives of Lviv Oblast]. R-120. Lvivs'kyi politekhnichnyi instytut [Lviv Polytechnic Institute]. Op. 6. Spr. 426. Otchet o nauchno-issledovatel'skoi deyatel'nosti instituta za 1973 god [Report on the research activity of the institute for 1973]. 343 ark. [Manuscript] [in Russian].
10. Berestovs'ka A. SPKB tvoryt', derzaie [SDEB creates, goes ahead] *Soviet student*. 1977. March 16. № 9 (1409). [in Ukrainian].
11. Bielokopytova Ju. Krasen' korpus stav do ladu [A beautiful educational building is in order] *Soviet student*. 1964. January 16. № 3 (874). [in Ukrainian].
12. Vul. Bandery, 28a – navchal'nyi korpus № 5 Natzional'noho universytetu «Lvivs'ka politekhnika». [Bandery street 28a. Educational building No. 5 of the National University Lviv Polytechnic]. URL: <https://lia.lvivcenter.org/uk/objects/bandery-28a/> (дата звернення: 30.11.2022) [in Ukrainian].
13. Vul. Karpin'skogo, 2/4 – navchal'no-laboratornyi korpus №1 Natzional'noho universytetu «Lvivs'ka politekhnika» [Karpinskogo street 2/4. Educational and laboratory building No. 1 of the National University Lviv Polytechnic]. URL: <https://lia.lvivcenter.org/uk/objects/karpinsko-2-4/> (дата звернення: 30.11.2022) [in Ukrainian].
14. Vul. Karpin'skogo, 6 – korpus №2 Natzional'noho universytetu «Lvivs'ka politekhnika» [Karpinskogo street 6. Educational building No. 2 of the National University Lviv Polytechnic]. URL: <https://lia.lvivcenter.org/uk/objects/karpinsko-6/> (дата звернення: 30.11.2022) [in Ukrainian].
15. Vul. Mytropolyta Andreia, 5 – navchal'nyi korpus №4 zi students'koiu bibliotekoju Natzional'noho universytetu «Lvivs'ka politekhnika» [Mytropolyta Andreia street 5. Educational building No. 4 with student library of the National University Lviv Polytechnic]. URL: <https://lia.lvivcenter.org/uk/objects/mytr-andreia-5/> (дата звернення: 30.11.2022) [in Ukrainian].
16. Dubii P. Ce vidbulosia 8 sichnia [It happened on 8 January] *Soviet student*. 1966. January 19. №3(962). [in Ukrainian].
17. L'askovs'ka V. 25 rokov tvorennia... [25 years of creations]. *Soviet student*. 1984. December 19. № 38 (1711). [in Ukrainian].
18. Mar'iev P. Buduiet'sia korpus... [Academic building is being built...]. *Soviet student*. 1968. May 29. № 20 (1059). [in Ukrainian].
19. Martyn I. Litteris et Artibus [Litteris et Artibus]. *Auditorium*. 2006. September 14-20. № 25(2545). [in Ukrainian].
20. Osepchuhov V. Students'ke proektno-konstruktors'ke biuro [Student Design and Engineering Bureau]. *Soviet student*. 1959. April 7. № 12 (529). [in Ukrainian].
21. Putii P. Tvorchyi shl'ah do znan'[Creative path to knowledge]. *Soviet student*. 1973. October 31. № 31 (1221). [in Ukrainian].
22. Skladanyi I. Poshuku zolota pora [Golden time of search]. *Knowledge and work*. 1978. № 9. pp. 1–5. [in Ukrainian].
23. Studienchieskoie proiektno-konstruktorskoie biuro Lwowskoi politekhniki [Student Design and Engineering Bureau of Lviv Polytechnic]. *Architecture of the USSR*. 1985. №4. pp. 38–39. [in Russian].
24. Sydorenko V. Shlakhy i perspektyvy rozvytku material'no-tekhnichnoji bazy instytutu [Ways and prospects for the development of the material and technical base of the institute]. *Soviet student*. 1967. May 24. № 19(1019). pp. 2–3. [in Ukrainian].

УДК 27“18”Ч-22

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-2-6>**Роман ОРЛОВСЬКИЙ,***orcid.org/0000-0002-6924-3866**аспірант кафедри філософії та культурного менеджменту
Національного університету «Острозька академія»
(Острог, Рівненська область, Україна) orv1979@gmail.com***Світлана ФИЛИПЧУК,***orcid.org/0000-0001-5345-328X**кандидат історичних наук,
доцент кафедри філософії та культурного менеджменту
Національного університету «Острозька академія»
(Острог, Рівненська область, Україна) svitlana.fylypchuk@oa.edu.ua*

ХРОНОЛОГІЧНИЙ ОГЛЯД ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЧАРЛЬЗА ТЕЙЗА РАССЕЛА

У статті розкрито публіцистичну діяльність Чарльза Тейза Рассела, засновника Товариства Вартової Башти та релігійного руху Міжнародних Дослідників Біблії. Встановлено, що у першій половині 1870-х рр. інтерес засновника Товариства до літературної діяльності почав проявлятися у надсиланні подячних листів та коштів на розвиток періодичного видання Джорджа Сторрза «Дослідник Біблії». Перші статті Чарльза Рассела були опубліковані у 1876–1879 рр. у виданні Сторрза, а також у журналі Нельсона Барбура «Вісник ранку», у якому він став першим помічником редактора. Констатовано, що значна частина його перших статей були присвячені есхатології та біблійним пророцтвам. У липні 1879 р. Чарльз Рассел заснував власне періодичне видання – «Сіонська Вартова Башта та вісник присутності Христа», одноосібним редактором якого він був до кінця свого життя. Статті цього журналу стали засобом вивчення біблійних тем на зібраннях груп Дослідників Біблії. Відмічено, що журнал «Вартова Башта» торкався різноманітних сфер християнського життя, та опишував події у політико-соціальній, релігійній та науково-технічній сферах, які Рассел вважав ознаками настання есхатологічних подій. Підмічено, що окрім статей, Чарльз Рассел займався написанням книг та брошур. Брошура «Мета та спосіб повернення нашого Господа» та книга «Три світи», опубліковані в 1877 р. містили основу релігійних поглядів Рассела, які більш детально були розкриті у наступних його працях. Зазначено, що з метою розвитку публіцистичної діяльності на початку 1880-х років Рассел заснує Трактатне товариство Сіонської Вартової Башти. Найбільш відомою його працею стала шеститомна серія «Світання Тисячоліття», яка згодом отримала назву «Дослідження Святого Письма». Подано короткий зміст кожного тому серії. Зазначено тираж основних опублікованих праць засновника Товариства Вартової Башти.

Ключові слова: Вартова Башта, Світання Тисячоліття, Таблиця віків, Нельсон Барбур, Джордж Сторрз.

Roman ORLOVSKIY,*orcid.org/0000-0002-6924-3866**Postgraduate student at the Department of Philosophy and Cultural Management
National University “Ostroh Academy”
(Ostroh, Rivne region, Ukraine) orv1979@gmail.com***Svitlana FYLYPCHUK,***orcid.org/0000-0001-5345-328X**Candidate of Historical Sciences,
Associate Professor at the Department of Philosophy and Cultural Management
National University “Ostroh Academy”
(Ostroh, Rivne region, Ukraine) svitlana.fylypchuk@oa.edu.ua*

A CHRONOLOGICAL REVIEW OF THE PUBLISHED WORKS OF CHARLES TAZE RUSSELL

The article reveals the publicistic activity of Charles Taze Russell, the founder of the Watch Tower Society and the religious movement of the International Bible Students. It is established that in the first half of the 1870s. the interest of the founder of the Society in literary activity began to manifest itself in sending letters of thanks and funds for the development

of George Storrs' periodical "The Bible Examiner". The first articles of Charles Russell were published in 1876–1879 in the publication of Storrs, as well as in Nelson Barbour's journal «Herald of the Morning», in which he became the first assistant editor. It is stated that a significant part of his first articles was devoted to eschatology and biblical prophecy. In July 1879, Charles Russell founded his own periodical, "The Watch Tower and Herald of the Christ's Presence", of which he was the sole editor for the rest of his life. The magazine's articles became a vehicle for the study of Bible topics in Bible Student group meetings. It is noted that the Watchtower magazine touched upon various spheres of Christian life, and described events in the political, social, religious, scientific and technical spheres, which Russell considered signs of the onset of eschatological events. It is noted that in addition to articles, Charles Russell was engaged in writing books and pamphlets. The pamphlet "The Object and Manner of Our Lord's Return" and the book "Three Worlds", published in 1877, contained the basis of Russell's religious views, which were revealed in more detail in his subsequent writings. It is noted that in order to develop publicistic activity in the early 1880s, Russell founded the Zion's Watch Tower Tract Society. His most famous work was the six-volume series "Millennial dawn", later called "Studies in the Scriptures". A summary of each volume in the series is presented. The circulation of the main published works of the founder of the Watch Tower Society is indicated.

Key words: Watch Tower, Millennial dawn, Chart of the Ages, Nelson Barbour, George Storrs.

Постановка проблеми. Чарльз Тейз Рассел (1852–1916) – американський релігійний діяч, відомий як засновник Товариства Вартової Башти та релігійної течії «Міжнародний рух Дослідників Біблії». Від цього руху беруть свій початок релігійна організація Свідків Єгови, а також численні спільноти Дослідників Біблії. Організація Свідків Єгови характеризується активним поширенням своїх поглядів серед населення у багатьох країнах світу. Велике значення вона приділяє видавничій діяльності. Публікації Товариства Вартової Башти виходять у світ багатомільйонними тиражами сотнями різних мов. Журнали «Вартова Башта» та «Пробудись» займають перші місця у рейтингу періодичних видань із найбільшим тиражем у всьому світі (What's the Most Popular, 2017). Крім того, Товариство публікує велику кількість книг та брошур релігійно-морального характеру, що торкаються різних сфер людського життя. Товариство для публікування літератури використовує власні друкарні, що дає можливість не затрачати надмірних фінансових витрат на виробничий процес (Jehovah's Witnesses, 1993: 577–585). З огляду на ці факти, навіть критики поглядів та діяльності Свідків Єгови визнають Товариство Вартової Башти «великою видавничою імперією» (Wesley, 1995; Losch, 2002: 48). Оскільки видавнича справа займає пріоритетну нішу в діяльності релігійної організації Свідків Єгови, набуває актуальності дослідження ставлення засновника цієї організації Чарльза Тейза Рассела до літературної справи та огляд його опублікованих праць.

Аналіз досліджень. Дослідження, в яких подано опис праць Чарльза Рассела, можна поділити на конфесійні та наукові.

До конфесійних належать публікації Свідків Єгови та Дослідників Біблії. Серед них можна виділити дві історичні праці Товариства Вартової Башти (1975 Yearbook, 1974; Jehovah's Witnesses, 1993) та книгу Редекера Ч. (Redeker, 2006), опу-

бліковану Пасторським біблійним інститутом, однією з груп Дослідників Біблії. У цих книгах досить детально описано походження та розвиток журналу «Вартова Башта» у період діяльності Чарльза Рассела на посаді керівника Товариства. Щодо інших його опублікованих праць, у цих матеріалах частково звертається увага на шеститомну серію «Дослідження Святого Письма». Наприклад, Редекер Ч. приводить опис шеститомника в цілому, не виділяючи окремо кожен том. Також він, відповідаючи на аргументи критиків особистості та поглядів Рассела, торкався процесу створення та деяких деталей змісту шеститомника. Своєю чергою книги, видані Свідками Єгови, більшою мірою містять опис першого тому серії – «Божий план віків», також подаються декілька витягів із решти томів. Варто зазначити, що у публікаціях цієї релігійної організації увага насамперед зосереджена не стільки на описі змісту праць Чарльза Рассела, скільки на тиражі того чи іншого видання. Також примітним є те, що на сайті Свідків Єгови міститься повний хронологічний перелік праць, які було опубліковано Товариством Вартової Башти з часу його заснування (Watch Tower Publications, 2022).

Серед науковців, дослідження яких містять опис праць Чарльза Рассела, можна виділити Пентона М. (Penton, 2015), Зігмунда Дж. (Zygmunt, 1967) та Зідека Ф. (Zydek, 2009). Пентон М. здебільшого торкався публікацій, виданих на ранньому етапі літературної діяльності Рассела, що припав на 1876–1881 рр. Зідек Ф. подає назву кожного розділу томів «Дослідження Святого Письма» і дає короткий опис змісту кожної частини цього шеститомного видання. Варто зауважити, що у вказаних дослідженнях майже не згадуються статті Чарльза Рассела, опубліковані у період 1876–1879 рр. в періодичних виданнях ще до заснування журналу «Вартова Башта». Також зауважимо, що вказані праці були

написані зарубіжними авторами, а праць на цю тему у вітчизняній релігієзнавчій науці немає, що обумовлює актуальність проведення цього дослідження.

Метою статті є здійснити хронологічний огляд опублікованих праць Чарльза Тейза Рассела. Для досягнення мети передбачено виконання наступних завдань: 1) прослідкувати початок зацікавленості Рассела релігійними періодичними виданнями та початок його літературної діяльності; 2) описати заснування журналу «Вартова Башта» та його розвиток за період діяльності Чарльза Рассела; 3) висвітлити змістовно-тематичний аспект видань Рассела.

Виклад основного матеріалу. Ще з молодих роки Чарльз Рассел був зацікавлений темою духовності, релігії і належав до церкви конгрегаціоналістів. Проте у віці 17–18 років він пережив духовний злам, розчарувавшись у низці доктрин, які сповідувала його конфесія, що породило сумнів в авторитетності Біблії. Однак завдяки знайомству з колишніми представниками руху міллеритів його довіра до Біблії відновилася. Особливим чином вона була проявлена в інтересі Рассела до періодичних видань у першій половині 1870-х років. Тоді молодий Чарльз та його батько Джозеф Рассел неодноразово надсилали подячні листи та жертвували кошти на підтримку журналу «Дослідник Біблії» редактором якого був Джордж Сторрз (Letters Received, 1874; Parcels Sent, 1874; Parcels Sent, 1875).

Також 1876 р. Чарльз Рассел познайомився Нельсоном Барбуrom, редактором журналу «Вісник ранку». Маючи спільність поглядів на другий прихід Христа, вони об'єднали свої зусилля у розвитку цього журналу. Таким чином Чарльз став першим помічником редактора «Вісника ранку», я також надавав цьому періодичному виданню значну фінансову підтримку.

Окрім редакторської роботи та фінансування, Рассел у 1876–1879 рр. написав свої перші статті як у журналі Джорджа Сторрза «Дослідник Біблії», так і в періодичному виданні Нельсона Барбура. Коротко охарактеризуємо зміст цих статей, оскільки вони стали початком його публіцистичної діяльності. Деякі з них порушували теми духовного навернення та принципів праведного життя (Russell, 1878a; Russell, 1879a). Також була стаття, що містила тлумачення євангельської притчі про «Багача і Лазаря» (Russell, 1879b). У статті під заголовком «Субота», автор обґрунтовував необхідність вшанування неділі як дня Господнього, а також звернув увагу, що ідея суботнього відпочинку вказує на майбут-

ній Тисячолітній вік (Russell, 1879c). Одним зі знакових доробків у початковій публіцистичній діяльності Рассела стала стаття під назвою «Викуплення» за вересень 1878 р. У ній було зроблено наголос на великому значенні викупної смерті Ісуса Христа «праведного за неправедних», із метою задовольнити справедливі вимоги порушеного Божого Закону. Ця стаття була відповіддю на публікацію Барбура, в якій той стверджував, що люди платять за свої гріхи перед Богом власною смертю (Russell, 1878b).

Однак значну частину статей Чарльза Рассела у ранній період було присвячено безпосередньо тлумаченню біблійних пророцтв, які стосувалися есхатологічних подій. У статті під назвою «Часи поган: коли вони закінчатся?», яка була опублікована в «Досліднику Біблії» за жовтень 1876 р., Рассел вперше, інтерпретуючи книгу Даниїла, 4 розділ, указав на 1914 рік, як на дату закінчення «Часів поган». Тоді, за його словами, «уряди язичників будуть розбиті на шматки», панування людських урядів завершиться і настане на землі Боже царство на чолі з Месіанським царем Ісусом Христом (Russell, 1876). Також у статті «Прийдешні події раніше відкидають свої тіні» було описано, як певні старозавітні прообрази вказували на майбутні події, пов'язані з другим приходом Христа та періодом Тисячолітнього царства (Russell, 1877a; Russell, 1877b). Стаття «Пророча конференція» відображає враження Рассела про відвідування ним міжконфесійної зустрічі, присвяченій темі другого приходу Христа та майбутніх віків. Цей захід відбувався 30 жовтня – 1 листопада 1878 р. у місті Нью-Йорк (Russell, 1878d). Стаття «Перспект» була присвячена аналізу причин очікуваного Расселом, Барбуrom та їхніми однодумцями вознесіння віруючих на небеса навесні 1878 р., яке, очевидно, було помилковим (Russell, 1878 c.).

На початку 1879 р. Чарльз Рассел на сторінках «Вісника Ранку» висловив бажання розпочати публікацію окремого періодичного видання (Russell, 1879d). І вже з липня 1879 р. він почав видавати журнал під назвою «Сіонська Вартова Башта та Вісник присутності Христа». Він був єдиним редактором цього журналу впродовж майже чотирьох десятиліть до кінця свого життя восени 1916 р. (Biography, 1916: 357).

Журнал позиціонував себе як засіб «розповсюдження християнських знань» (This journal, 1906), одним із головних інструментів у системі біблійних настанов, яке видавало Товариство Вартової башти Біблій і трактатів. Періодичне видання стало середовищем, завдяки якому Дослідники

Біблії мають можливість збиратися разом, із метою вивчення біблійних вчень. У «Вартовій Башті» наголошувалось, що це періодичне видання не залежить від авторитету «жодної людини, жодної партії чи віросповідання», а тільки підпорядкований авторитету Біблії (Prospect, 1879). Окрім висвітленню різноманітних сфер християнського життя, «Вартова Башта» була присвячена спостереженню за світовими подіями у політико-соціальної, релігійної та науково-технічній сферах, які Рассел пов'язував з ознаками «останніх днів» та свідченням близького встановлення Тисячолітнього царства Христа. Крім того цей журнал був засобом інформування про різні актуальні аспекти діяльності Товариства Вартової Башти, містив анонси найближчих подій та детальні звіти діяльності Товариства за певні періоди. На шпальтах періодичного видання розміщувались листи-відгуки читачів з подяками, зауваженнями, запитаннями та коментарями, а також відповіді на них від редакції журналу. Нерідко у «Вартовій Башті» публікувалися тексти духовних пісень та віршів.

Починаючи з липня 1879 р., журнал видавався раз на місяць із обсягом 8 сторінок. У 1891 р. його обсяг зріс удвічі – до 16 сторінок. А з 1892 р. журнал став виходити двічі на місяць. З часу заснування журнал мав назву «Сіонська Вартова Башта та Вісник присутності Христа» (рис. 1), а з січня 1909 р. – «Вартова Башта та Вісник присутності Христа», такою назва залишилась кінця життя Чарльза Рассела (Jehovah's Witnesses, 1993: 724).

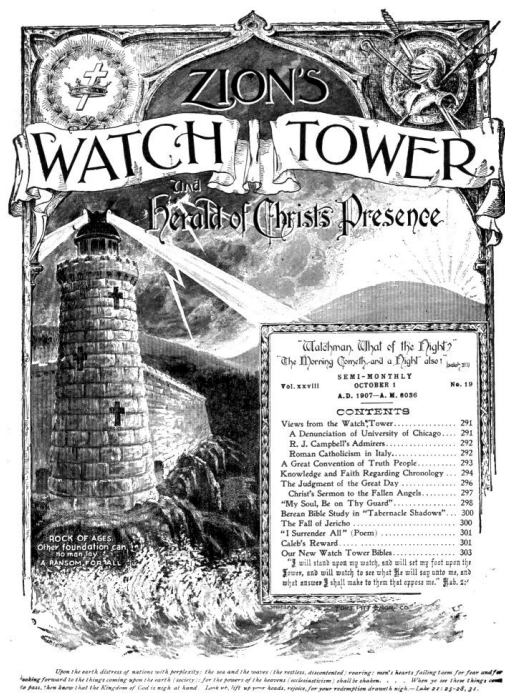


Рис. 1. Журнал «Сіонська Вартова Башта та вісник присутності Христа», 1907 рік. (The Watchtower)

Перший номер журналу в липні 1879 р. мав наклад 6 тисяч примірників. У 1904 р. він зріс до 25 тисяч примірників. Згодом за життя Рассела півмісячний тираж журналу Вартова Башта в англomовному світі, у США, Канаді та Великій Британії, досяг 45 тис. примірників. Також він видавався німецькою, французькою, шведською, дано-норвезькою та польською мовами. Загальний тираж різними мовами сягав 55 тис. примірників. (Do You Want, 1879; Biography, 1916: 357; Wisdom, 1923: 106; Qualified to, 1955: 301).

Ще на посаді першого помічника редактора «Вісника ранку» Рассел розпочинає писати книги. В однойменному видавництві Нельсона Барбура «Вісник Ранку» у 1877 р. було опубліковано дві праці: брошура «Мета та спосіб повернення нашого Господа» обсягом 64 сторінки та книга «Три світи» обсягом 196 сторінок (Barbour, 1877; Russell, 1877 с.).

Автором першої праці був Чарльз Рассел. Метою написання стала його реакція на очікування представниками адвентизму другого приходу Христа як видимої події, та дня суду над усім людством, коли увесь світ, відповідно до вчення, окрім самих адвентистів буде знищено у вогні. Рассел, проте, у своїй брошурі подав аргументи, що другий прихід Христа буде невидимий, а метою його приходу буде не знищення людства, а прихід Тисячолітнього царства, яке принесе усім людям фізичні та духовні благословення та можливість отримати вічне життя.

Книга «Три світи» була написана Нельсоном Барбуром у співавторстві з Расселом. Ця праця доповнювала попередню брошуру, та містила інтерпретацію есхатологічних пророцтв та пророчих періодів, особливо торкаючись другого приходу Христа та настання Тисячолітнього царства. Сам Рассел охарактеризував її як першу книгу в історії, в якій гармонійно поєднувались тема благословень, які принесе Боже царство для людства, та інтерпретація виконання пророчих періодів, які згадані у Біблії (Harvest Gathering, 1890: 4).

У цій книзі стверджується, що другий прихід Христа відбувся невидимо восени 1874 р. Також 1914 р. був вказаний як час закінчення «часів поган», а 40-літній період між цими датами охарактеризований як «період жнив» та як «час лиха, якого ніколи не було, відколи існує людство». Книга торкається трьох періодів існування людства, які названі «світами». Перший світ – це час від створення світу до Ноевого потопу. Другий світ – період від потопу до закінчення євангельського віку. А третій світ ознаменований початком Тисячолітнього царства Христа і триватиме цілу

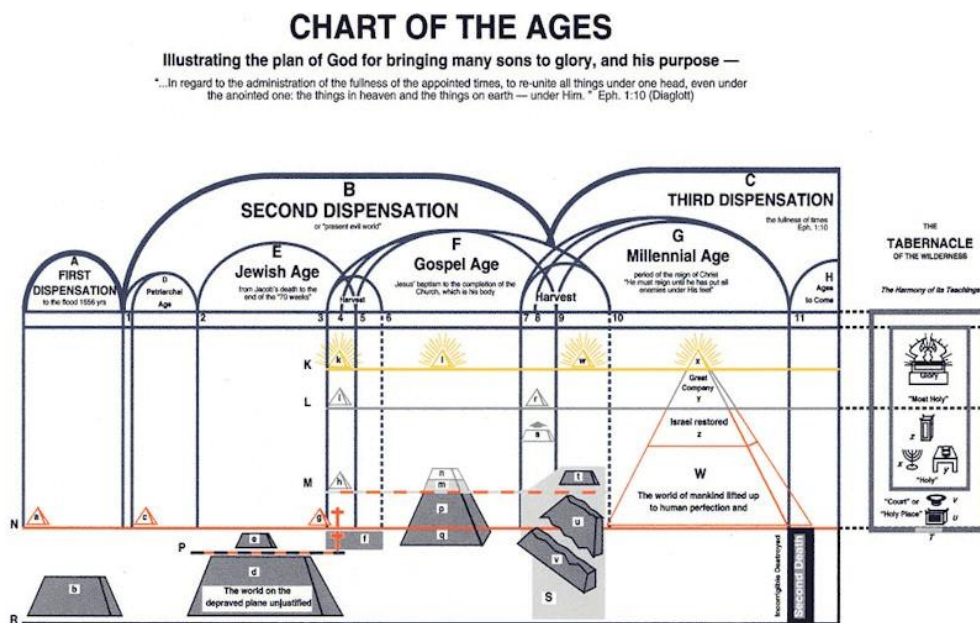
вічність. За цей період на землі повинно бути встановлене Боже царство, євреї повернуться у свою історичну батьківщину на території Палестини, а різноманітні державні уряди мають зникнути.

Зміст праць «Три світи» та «Мета та спосіб повернення нашого Господа» ліг в основу наступних книг, написаних Расселом, які були опубліковані, коли він став одноосібним редактором журналу «Вартова Башта». З метою розвитку публіцистичної діяльності він зі своїми однодумцями 16 лютого 1881 р. заснував Трактадне товариство Сіонської Вартової Башти (Zion's Watch Tower Tract Society), яке отримало офіційну реєстрацію 1884 р. З моменту реєстрації і до кінця свого життя Чарльз Рассел був його президентом (Jehovah's Witnesses, 1993: 576).

У 1881 р. Рассел опублікував брошуру «Їжа для мислячих християн» (Food for Thinking Christians) обсягом 162 сторінки. Праця містила огляд теологічних поглядів Рассела та його однодумців та критичний аналіз низки доктрин, які були поширені у традиційних християнських конфесіях Сполучених штатів, зокрема, вчення про природне безсмертя людської душі, доктрину вічних мук грішників. Також у цій книзі була розміщена «Таблиця віків» із коментарями до неї. Вона у схематичній формі містила Божий план розвитку церкви, ізраїльського народу, благословення народів світу та вказувала на майбутнє знищення невинуватих грішників (рис. 2) (Russell, 1881).

Наступного року, 1882 р, була опублікована брошура Чарльза Рассела під назвою «Скинія та її вчення». (Russell, 1882). Тут Автор подав описання старозавітного святилища, його обрядів та ритуалів, описання одягу священнослужителів, та різні види жертв. Показано, яким чином ці прообрази вказували на велику жертву Христа. та інші аспекти, яких навчає християн старозавітна храмова система жертвоприношень. Цю працю було перевидано 1898 р. під назвою «Тіні скинії “кращих жертв”». (Russell, 1899; Qualified to, 1955: 303).

Відразу після випуску цих публікацій Рассел запланував видання повнішої серії праць під назвою «Світання дня Тисячоліття», де планував зобразити узагальнене пояснення виконання Божого задуму для всього людства. Початок публікації цієї серії очікувався ще 1882 р., однак робота тривала досить повільно, і перший том «План віків» з'явився лише через чотири роки. Тоді ж, у 1886 р., назва серії була дещо відредагована – на «Світання Тисячоліття». Також початкова назва першого тому «План віків» була змінена на «Божий план віків» (1975 Yearbook, 1974: 40; Millennial Day Dawn, 1882; Millennial Dawn: 1886). Повністю робота над серією «Світання Тисячоліття» була закінчена 1904 р. і складалася з шести томів. Назва серії наголошувала на тому, що, за переконанням Рассела, вже настав період початку здійснення подій, які поступово приведуть людство до часу благословення під



"Write Down the Vision and Make it Plain Upon Tables, That Everyone May Read it Fluently." — HABAUKKUK 2:2

Рис. 2. Таблиця віків. (Divine Plan Chart)

тисячолітнім правлінням Ісуса Христа. Однак згодом стало зрозуміло, що ця назва потребує зміни. Причиною стало сприйняття деяких читачів, у яких назва «Світання Тисячоліття» асоціювалася з художнім романом. Тому з метою уникнення непорозуміння ця серія праць отримала назву «Дослідження Святого Письма», яка безпосередньо вказувала на її релігійний зміст (рис. 3).

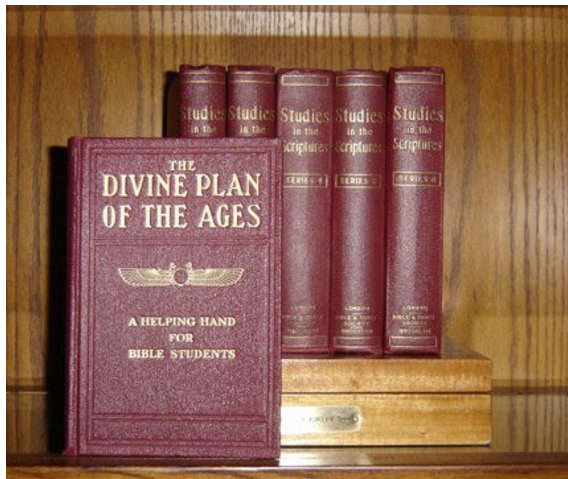


Рис. 3. Шеститомник «Дослідження Святого Письма» (Where is the Promise, 2014)

У передмові до першого тому Рассел зазначив, що ця книга містить розгляд таких самих питань, які були у брошурі «Іжа для думаючих християн». Однак методика викладу матеріалу була досить відмінною (Russell, 1823a). Автор помітив, що викриття помилкових релігійних поглядів не може вважатися найкращим методом поширення своїх переконань. Оскільки читачі, зрозумівши, що книга відразу засуджує їхні традиційні погляди, відмовляться від її подальшого читання. Тому було ухвалено рішення, перший том серії «Світання Тисячоліття» викласти у позитивному тоні: спочатку були показані, на їхню думку, логічність та краса ідей, представлених у Божому плані, а вже згодом помилкові вчення зображувалися не просто як неправильні, а як, ті що природно можуть вважатися зовсім некорисними та шкідливими. Зокрема, перший розділ мав позитивну назву «Земна ніч гріха закінчиться Ранком радості». Наступні розділи наголошували на розумних доказах існування Творця Всесвіту та Біблії як Божого об'явлення. Далі описана чіткість та систематичність Божого плану. Зокрема було зазначено, що виникнення зла у світі не зруйнувало Божого плану принести благословення людству в період Тисячоліття та у наступних роках вічності. Також була окреслена мета другого приходу Христа та природи Божого

царства. Важливе місце у книзі займає розуміння Расселом доктрини здійсненого Христом викупу як основи, завдяки якій кожна людина може отримати шанс на пізнання істини та спасіння й відновлення Божого образу або в цьому віці, або в період Тисячолітнього царства. Також містилася «Таблиця віків» та ґрунтовне пояснення її деталей. Перший том «Божий план віків» містив загальний опис теології Рассела, який більшою мірою розкривався в наступних частинах серії.

Другий том «Надійшов час» (1889 р.) присвячений хронології подій, представлених у першому томі (Russell, 1823b). Звернено увагу на біблійні пророцтва, завдяки яким можливо дізнатися чіткі хронологічні рамки подій біблійної історії та дат, які мають стосунок до приходу Тисячоліття. Також є розділами, які висвітлюють способи та мети другого приходу Христа та питання ідентифікації біблійного антихриста.

Третій том «Нехай прийде Царство Твоє» (1891 р.) продовжував розгляд пророцтв та пророчих дат (Russell, 1823c). Вказано, що вже настали часи виконання есхатологічних подій. Простежено, коли і яким чином відбудеться визволення та прославлення церкви, та здійснення пророцтв щодо відновлення ізраїльського царства. Останній розділ присвячений Великій єгипетській піраміді в Гізі, яка вважалася додатковим аргументом підтвердження біблійної хронології та біблійних пророцтв. Рассел її називає «Божий кам'яний свідок і пророк».

Четвертий том «Битва Армагеддону» (1897 р.) зосереджений на описанні подій настання кінця нинішній суспільно-політичному, фінансовому та релігійному світовому порядку (Russell, 1823d). Також подано детальний опис поступового встановлення Божого царства на землі.

П'ятий том «Примирення між Богом та людиною» (1899 р.) вже не має такої есхатологічної направленості як попередні частини шеститомника, а зосереджений на аналізі низки відмінних пунктів віровчення доктринальної системи Рассела (Russell, 1823e). На початку книги була окреслена загальна концепція примирення між Богом та створеними ним розумними істотами. Потім Рассел, ґрунтуючись на цій концепції, органічно вплітає в неї наступні доктрини: найвище становище Бога Єгови як *автора примирення* та підлегле становище Сина Божого Ісуса Христа як *посередника примирення*. У цьому томі були висунуті аргументи, які вказували на помилковість доктрини про Трійцю. Одночасно у цій праці Рассел відкидає традиційну християнську ідею Боговтілення, адже вважав, що Ісус Христос,

Таблиця 1

**Тираж основних опублікованих праць
Чарльза Тейза Рассела**

Назва книги	Кількість примірників
Мета та спосіб повернення нашого Господа	1,500,000
Їжа для думаючих християн	1,450,000
Тіні шкіни «кращих жертв»	1,000,000
Божий план віків	4,817,000
Надійшов час	1,657,000
Нехай прийде Царство Твоє	1,578,000
Битва Армагеддону	464,000
Примирення між Богом та людиною	445,000
Нове створіння	423,000
Що Святе Письмо говорить про пекло	3,000,000
Що Святе Письмо говорить про спиритизм	600,000

перебуваючи землі, володів тільки людською, а не божественною природою. У розділах, присвячених людині як *об'єкту примирення*, спростовується ідея природного безсмертя душі та вічних мук для нерозкаяних грішників. Натомість смерть Рассел порівнює зі станом сну та забуття, а невинних грішників очікує цілковите знищення.

У шостому томі «Нове створіння» (1904 р.) міститься описання процесу творіння світу та зображення церкви, як «нового творіння» (Russell, 1823f). В інтерпретації перших розділів книги Буття Рассел стверджує, що один творчий день, «епоха», тривав не буквально 24 години, а 7000 років, а творчий тиждень загалом становить 49 000 років (Russell, 1823f: 19). Рассел виступає проти теорії еволюції, однак визначає, що тільки людина була безпосередньо створена Богом. Щодо появи тваринного світу Рассел доходить висновку, що у процесі їхнього творіння мала місце «спеціальна, адаптивна еволюція» (Scenario of the Photo-Drama, 1914a: 6). Сам процес творіння відбувався поступово, що наштотувало Рассела на такий термін, як «Божественний план еволюції» (Russell, 1823f: 53). У розділах, присвячених темі церковного життя, звернена увага на обов'язки, обряди, церемонії та надії, які очікують вірних. Також порушено питання подружніх стосунків та виховання дітей, принципів вибору одягу на носіння прикрас. Показано принципи ставлення віруючих до зовнішніх політико-соціальних прав та зобов'язань, зокрема щодо участі в голосуванні під час виборів до органів влади, щодо членства у благодійних організаціях та рухах моральних реформ тощо. Також подано аргументи, чому обряд Господньої Вечері треба відзначати щорічно 14 числа місяця нісана згідно з юдейським календарем.

Публікації Товариства Вартової Башти за життя Чарльза Рассела видавалися у дуже великій кількості. Наведемо загальний тираж основних праць Рассела, опублікованих станом на 1916 р. (табл. 1). (Biography, 1916: 357; Wisdom, 1923: 105–106).

Один із членів руху Міжнародні Дослідники Біблії В. Вісдом незадовго після смерті засновника Товариства Вартової Башти здійснив спробу порахувати сумарну кількість його опублікованих праць – 19 994 000 примірників. З огляду на результат В. Вісдом відзначає, що станом на початок ХХ століття жоден письменник в історії за власного життя не досяг навіть половини такого тиражу (Wisdom, 1923: 106).

Висновки. Отже, при дослідженні літературної діяльності засновника Товариства Вартової Башти, Чарльза Тейза Рассела, можна виокремити наступне. Початком його зацікавленості релігійними періодичними виданнями стало надсилання подячних листів та коштів на розвиток журналу Джорджа Сторрза «Дослідник Біблії» у першій половині 1870-х рр. Перші статті Рассела були опубліковані в «Досліднику Біблії» та у журналі Нельсона Барбура «Вісник ранку» в період 1876–1879 рр. Здебільшого ці статті були спрямовані на дослідження есхатологічних тем, зокрема на інтерпретацію біблійних прообразів та пророцтв. У липні 1879 р. Чарльз Рассел заснував періодичне видання «Сіонська Вартова Башта та вісник присутності Христа». У журналі висвітлювались різноманітні сфери християнського життя, та огляд світових подій, які вважалися ознаками останніх днів, та близького встановлення Тисячолітнього царства. Також «Вартова Башта» стала для послідовників релігійного руху Міжнародні Дослідники Біблії засобом для вивчення духовних тем на своїх зібраннях. З часом у журналу дещо змінилася назва, зросли періодичність виходу видання, обсяг та тираж. Книги та брошури під авторством Чарльза Рассела були присвячені різним аспектам центральної теми досліджень Чарльза Рассела – Божого плану віків для людства, із зосередженням на здійсненні есхатологічних подій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. 1975 Yearbook of Jehovah's Witnesses. New York : Watchtower Bible and Tract Society, 1974. 261 p.
2. Barbour N. H. Three Worlds and the Harvest of this World. Rochester, N. Y. : Nelson H. Barbour and Charles Taze Russell, 1877. 196 p.
3. Biography. *The Watch Tower and Herald of Christ's Presence*. 1916. Vol. 37, no. 23. P. 356–357.
4. Divine Plan Chart of the Ages. *Most Holy Faith*. URL: <http://www.mostholyyfaith.com/beta/bible/volumes/chart.asp> (date of access: 08.11.2022).
5. Do You Want «Zion's Watch Tower»? *Zion's Watch Tower and Herald of Christ's Presence*. 1879. Vol. 1, no. 2. P. 2.
6. Harvest Gathering and Siftings. A Brief History of the development of Present Truth. *Zion's Watch Tower and Herald of Christ's Presence*. 1890. Vol. 11, no. 6. P. 3–7.
7. Jehovah's Witnesses: proclaimers of God's kingdom – Brooklyn. Brooklyn, N.Y. : Watchtower Bible and Tract Society of New York, 1993. 750 p.
8. Letters Received to March 21. *The Bible Examiner*. 1874. Vol. 18, no. 7. P. 224.
9. Losch R. R. The Many Faces of Faith: A Guide to World Religions and Christian Traditions. Wm. B. Eerdmans Publishing Company, 2002. 192 p.
10. Millennial Dawn. *Zion's Watch Tower and Herald of Christ's Presence*. 1886. Vol. 7, no. 11. P. 1.
11. Millennial Day Dawn. *Zion's Watch Tower and Herald of Christ's Presence*. 1882. Vol. 3, no. 10. P. 1–2.
12. Parcels Sent to May 25. *The Bible Examiner*. 1874. Vol. 18, no. 9. P. 288.
13. Parcels Sent to Nov. 25. *The Bible Examiner*. 1875. Vol. 20, no. 3. P. 96.
14. Pastor Russell's Convention Discourses – 1906–1916. Chicago : Chicago Bible Students Publishing, 1979. 511 p.
15. Penton M. J. Apocalypse Delayed: The Story of Jehovah's Witnesses. 3rd ed. University of Toronto Press, Scholarly Publishing Division, 2015. 547 p.
16. Prospect. *Zion's Watch Tower and Herald of Christ's Presence*. 1879. Vol. 1, no. 1. P. 3.
17. Qualified to be Ministers. Watch Tower Bible and Tract Society, 1955. 377 p. Russell C. T. Coming Events Cast their Shadows Before (continued). *The Bible Examiner*. 1877b. Vol. 21, no. 8. P. 245–246.
18. Redeker C. F. Pastor C.T. Russell: Messenger of Millennial Hope, Distinguished Founder of the Bible Students and His Legacy. Temple City, CA : Pastoral Bible Institute, 2006. 456 p.
19. Russell C. T. Coming Events Cast their Shadows Before. *The Bible Examiner*. 1877a. Vol. 21, no. 6. P. 181.
20. Russell C. T. Conversion and Holiness. *Herald of the Morning*. 1879a. Vol. 8, no. 4. P. 64–66.
21. Russell C. T. Food for Thinking Christians. Pittsburgh, PA, 1881. 162 p. URL: <https://archive.org/details/FoodForThinkingChristians>
22. Russell C. T. Gentle Times: When do They End?. *The Bible Examiner*. 1876. Vol. 21, no. 1. P. 27–28.
23. Russell C. T. Holiness. *Herald of the Morning*. 1878a. Vol. 7, no. 4. P. 62–63.
24. Russell C. T. Rich Man and Lazarus. *Herald of the Morning*. 1879b. Vol. 8, no. 1. P. 9–10.
25. Russell C. T. Tabernacle Shadows of the «Better Sacrifices». Allegheny, PA : Watch Tower Bible and Tract Society, 1899. 131 p.
26. Russell C. T. The Atonement. *Herald of the Morning*. 1878b. Vol. 7, no. 3. P. 39–40.
27. Russell C. T. The Object and Manner of the Lord's Return. Pittsburgh, PA : Office of Herald of the Morning, 1877c. 64 p.
28. Russell C. T. The Prospect. *Herald of the Morning*. 1878c. Vol. 7, no. 1. P. 11–15.
29. Russell C. T. The Prothetic Conference. *Herald of the Morning*. 1878d. Vol. 7, no. 6. P. 83–84.
30. Russell C. T. The Sabbath. *Herald of the Morning*. 1879c. Vol. 8, no. 1. P. 14–16.
31. Russell C. T. The Tabernacle and its Teachings. Pittsburgh, PA, 1882. 96 p. URL: <https://archive.org/details/TheTabernacleAndItsTeachingsByCharlesTazeRussell/mode/2up> (date of access: 15.09.2022).
32. Russell C. T. Your vote wanted. *Herald of the Morning*. 1879d. Vol. 8, no. 2. P. 40.
33. Russell C. T. The Plan of the Ages. Brooklyn : International Bible Students Association, 1923a. 350 p.
34. Russell C. T. The Time Is at Hand. Brooklyn : International Bible Students Association, 1923b. 366 p.
35. Russell C. T. Thy Kingdom Come. Brooklyn : International Bible Students Association, 1923c. 380 p.
36. Russell C. T. The Battle of Armageddon. Brooklyn : International Bible Students Association, 1923d. 656 p.
37. Russell C. T. The At-One-Ment Between God and Man. Brooklyn : International Bible Students Association, 1923e. 490 p.
38. Russell C. T. The New Creation. Brooklyn : International Bible Students Association, 1923f. 729 p.
39. Rutherford J. F. Oration at Evening Service. *The Watch Tower and Herald of Christ's Presence*. 1916. Vol. 37, no. 23. P. 373–374.
40. Scenario of the Photo-Drama of Creation. Brooklyn, NY : International Bible Students Association, 1914. 96 p.
41. The Watchtower. *Wikipedia*. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/The_Watchtower (date of access: 02.11.2022).
42. This journal and its sacred mission. *Zion's Watch Tower and Herald of Christ's Presence*. 1906. Vol. 27, no. 3. P. 34.
43. Watch Tower Publications. *Watchtower ONLINE LIBRARY*. 2022. URL: <https://wol.jw.org/en/wol/d/r1/lp-e/1200276167> (date of access: 09.11.2022).
44. What's the Most Popular Magazine in the World?. National News. URL: <http://nationalnews.com/whats-popular-magazine-world/> (date of access: 02.11.2022).
45. Wesley D. Jehovah's Witnesses and the Watchtower. *Eternal Word Television Network, Inc. (EWTN)*. 1995. URL: <https://www.ewtn.com/catholicism/library/jehovahs-witnesses-and-the-watchtower-1180> (date of access: 15.11.2022).

46. Where is the Promise of His Presence. *The Herald of Christ's Kingdom*. 2014. URL: <https://herald-magazine.com/2014/09/01/where-is-the-promise-of-his-presence/> (date of access: 08.11.2022).
47. Wisdom W. M. *The Laodicean Messenger: Being the Memoirs of the Life, Works and Character of that Faithful and Wise Servant of the Most High God*. Bible Students Book Store : Chicago, 1923. 332 p.
48. Zydek F. *Charles Taze Russell: His Life and Times: The Man, the Millennium and the Message*. 2nd ed. CreateSpace Independent Publishing Platform, 2009. 470 p.
49. Zygmunt J. F. *Jehovah's Witnesses: a study of symbolic and Structural Elements in the Development and Institutionalization of a Sectarian Movement* : doctoral dissertation. Chicago, 1967. 978. p. 3.

REFERENCES

1. 1975 Yearbook of Jehovah's Witnesses. New York : Watchtower Bible and Tract Society, 1974. 261 p.
2. Barbour N. H. *Three Worlds and the Harvest of this World*. Rochester, N. Y. : Nelson H. Barbour and Charles Taze Russell, 1877. 196 p.
3. Biography. *The Watch Tower and Herald of Christ's Presence*. 1916. Vol. 37, no. 23. P. 356–357.
4. Divine Plan Chart of the Ages. Most Holy Faith. URL: <http://www.mostholyyfaith.com/beta/bible/volumes/chart.asp> (date of access: 08.11.2022).
5. Do You Want "Zion's Watch Tower"? *Zion's Watch Tower and Herald of Christ's Presence*. 1879. Vol. 1, no. 2. P. 2.
6. Harvest Gathering and Siftings. A Brief History of the development of Present Truth. *Zion's Watch Tower and Herald of Christ's Presence*. 1890. Vol. 11, no. 6. P. 3–7.
7. *Jehovah's Witnesses: proclaimers of God's kingdom – Brooklyn*. Brooklyn, N.Y. : Watchtower Bible and Tract Society of New York, 1993. 750 p.
8. Letters Received to March 21. *The Bible Examiner*. 1874. Vol. 18, no. 7. P. 224.
9. Losch R. R. *The Many Faces of Faith: A Guide to World Religions and Christian Traditions*. Wm. B. Eerdmans Publishing Company, 2002. 192 p.
10. Millennial Dawn. *Zion's Watch Tower and Herald of Christ's Presence*. 1886. Vol. 7, no. 11. P. 1.
11. Millennial Day Dawn. *Zion's Watch Tower and Herald of Christ's Presence*. 1882. Vol. 3, no. 10. P. 1–2.
12. Parcels Sent to May 25. *The Bible Examiner*. 1874. Vol. 18, no. 9. P. 288.
13. Parcels Sent to Nov. 25. *The Bible Examiner*. 1875. Vol. 20, no. 3. P. 96.
14. *Pastor Russell's Convention Discourses – 1906–1916*. Chicago : Chicago Bible Students Publishing, 1979. 511 p.
15. Penton M. J. *Apocalypse Delayed: The Story of Jehovah's Witnesses*. 3rd ed. University of Toronto Press, Scholarly Publishing Division, 2015. 547 p.
16. Prospect. *Zion's Watch Tower and Herald of Christ's Presence*. 1879. Vol. 1, no. 1. P. 3.
17. Qualified to be Ministers. *Watch Tower Bible and Tract Society*, 1955. 377 p. Russell C. T. *Coming Events Cast their Shadows Before* (continued). *The Bible Examiner*. 1877b. Vol. 21, no. 8. P. 245–246.
18. Redeker C. F. *Pastor C.T. Russell: Messenger of Millennial Hope, Distinguished Founder of the Bible Students and His Legacy*. Temple City, CA : Pastoral Bible Institute, 2006. 456 p.
19. Russell C. T. *Coming Events Cast their Shadows Before*. *The Bible Examiner*. 1877a. Vol. 21, no. 6. P. 181.
20. Russell C. T. *Conversion and Holiness*. *Herald of the Morning*. 1879a. Vol. 8, no. 4. P. 64–66.
21. Russell C. T. *Food for Thinking Christians*. Pittsburgh, PA, 1881. 162 p. URL: <https://archive.org/details/FoodForThinkingChristians>
22. Russell C. T. *Gentle Times: When do They End?*. *The Bible Examiner*. 1876. Vol. 21, no. 1. P. 27–28.
23. Russell C. T. *Holiness*. *Herald of the Morning*. 1878a. Vol. 7, no. 4. P. 62–63.
24. Russell C. T. *Rich Man and Lazarus*. *Herald of the Morning*. 1879b. Vol. 8, no. 1. P. 9–10.
25. Russell C. T. *Tabernacle Shadows of the "Better Sacrifices"*. Allegheny, PA : Watch Tower Bible and Tract Society, 1899. 131 p.
26. Russell C. T. *The Atonement*. *Herald of the Morning*. 1878b. Vol. 7, no. 3. P. 39–40.
27. Russell C. T. *The Object and Manner of the Lord's Return*. Pittsburgh, PA : Office of Herald of the Morning, 1877c. 64 p.
28. Russell C. T. *The Prospect*. *Herald of the Morning*. 1878c. Vol. 7, no. 1. P. 11–15.
29. Russell C. T. *The Prothetic Conference*. *Herald of the Morning*. 1878d. Vol. 7, no. 6. P. 83–84.
30. Russell C. T. *The Sabbath*. *Herald of the Morning*. 1879c. Vol. 8, no. 1. P. 14–16.
31. Russell C. T. *The Tabernacle and its Teachings*. Pittsburgh, PA, 1882. 96 p. URL: <https://archive.org/details/TheTabernacleAndItsTeachingsByCharlesTazeRussell/mode/2up> (date of access: 15.09.2022).
32. Russell C. T. *Your vote wanted*. *Herald of the Morning*. 1879d. Vol. 8, no. 2. P. 40.
33. Russell C. T. *The Plan of the Ages*. Brooklyn : International Bible Students Association, 1923a. 350 p.
34. Russell C. T. *The Time Is at Hand*. Brooklyn : International Bible Students Association, 1923b. 366 p.
35. Russell C. T. *Thy Kingdom Come*. Brooklyn : International Bible Students Association, 1923c. 380 p.
36. Russell C. T. *The Battle of Armageddon*. Brooklyn : International Bible Students Association, 1923d. 656 p.
37. Russell C. T. *The At-One-Ment Between God and Man*. Brooklyn : International Bible Students Association, 1923e. 490 p.
38. Russell C. T. *The New Creation*. Brooklyn : International Bible Students Association, 1923f. 729 p.
39. Rutherford J. F. *Oration at Evening Service*. *The Watch Tower and Herald of Christ's Presence*. 1916. Vol. 37, no. 23. P. 373–374.

40. Scenario of the Photo-Drama of Creation. Brooklyn, NY : International Bible Students Association, 1914. 96 p.
41. The Watchtower. Wikipedia. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/The_Watchtower (date of access: 02.11.2022).
42. This journal and its sacred mission. Zion's Watch Tower and Herald of Christ's Presence. 1906. Vol. 27, no. 3. P. 34.
43. Watch Tower Publications. Watchtower ONLINE LIBRARY. 2022. URL: <https://wol.jw.org/en/wol/d/r1/lp-e/1200276167> (date of access: 09.11.2022).
44. What's the Most Popular Magazine in the World?. National News. URL: <http://nationalnews.com/whats-popular-magazine-world/> (date of access: 02.11.2022).
45. Wesley D. Jehovah's Witnesses and the Watchtower. Eternal Word Television Network, Inc. (EWTN). 1995. URL: <https://www.ewtn.com/catholicism/library/jehovahs-witnesses-and-the-watchtower-1180> (date of access: 15.11.2022).
46. Where is the Promise of His Presence. The Herald of Christ's Kingdom. 2014. URL: <https://herald-magazine.com/2014/09/01/where-is-the-promise-of-his-presence/> (date of access: 08.11.2022).
47. Wisdom W. M. The Laodicean Messenger: Being the Memoirs of the Life, Works and Character of that Faithful and Wise Servant of the Most High God. Bible Students Book Store : Chicago, 1923. 332 p.
48. Zydek F. Charles Taze Russell: His Life and Times: The Man, the Millennium and the Message. 2nd ed. CreateSpace Independent Publishing Platform, 2009. 470 p.
49. Zygmunt J. F. Jehovah's Witnesses: a study of symbolic and Structural Elements in the Development and Institutionalization of a Sectarian Movement : doctoral dissertation. Chicago, 1967. 978 p. 3.

УДК 94 (4/9)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-2-7>**Микола ПРИХОДЬКО,**
*orcid.org/0000-0002-7428-8540**кандидат історичних наук,
докторант кафедри всесвітньої історії та археології
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова
(Київ, Україна) prihod@ukr.net***ДИНАМІКА ПРОФІЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТОВАРИСТВА НАУКОВОЇ
ДОПОМОГИ ТІШИНСЬКОГО КНЯЗІВСТВА (90-ТІ РОКИ ХІХ СТ. –
ПЕРШЕ ДЕСЯТИРІЧЧЯ ХХ СТ.)**

Стаття висвітлює діяльність організації грантодавчого характеру Тішинської Силезії, колишнього Тішинського герцогства, історичного регіону Польської Корони, яка в досліджуваний період належала до Австро-Угорської монархії. Край який був населений переважно польськомовним населенням, що підтверджується переписом 1880 року, який показав, що переважна частина мешканців регіону складають поляки (59% польського населення, 27% чеського населення та 14% німецького населення), з подальшою тенденцією до збільшення польського елемента (60,6% у 1890 р. і 60,7% у 1900 р.).

Генезис польського національного руху в Австрійській Силезії був закладений ще в часи політичних і соціальних змін – Весни Народів 1848 року. Як і в багатьох інших прикордонних регіонах, в Австрійській Силезії в ті часи активізувалися модерні націєтворчі процеси, які на своїй першій фазі характеризувались підвищенням значення рідної мови та культури.

Останнє десятиліття 19 століття є початком швидкопрогресуючої індустріалізації Тішинської Силезії, яка за короткий час перетворила периферійну глушину монархії на провідний промисловий район із вугільними шахтами. Це спричинило притік заробітчан з галичини, що ще більше підвищило відсоток польського населення краю.

Важливою рушійною силою суспільно-політичного розвитку Тішинської Силезії був саме процес формування національної свідомості серед переважно польськомовного корінного населення.

Саме в таких умовах і спираючись на дані умови почала свою діяльність організація наукової допомоги польським студентам тішинського краю. Дане об'єднання однодумців чітко усвідомлюючи необхідність формування власної інтелігенції діяли в векторі фінансування вищої освіти польського студентства.

В статті розглянуті механізми формування бюджету організації, особливості організаційної форми товариства, трансформації складу керівництва місцевих осередків.

Висвітлюється видаткова частина фінансового балансу організації, розглядаються по категоріям напрямки витрачання коштів. Переважна частина витрачених фондів були спрямовані на оплату навчання польської молоді в вищих навчальних закладах тогочасної Європи.

Розглянуто проблематику залучення нових членів організації, процес масштабування структури товариства. Виявлені та виокремлені мотиваційні прийоми та маркетингові заходи керівних органів спілки.

Ключові слова: *громадські організації, громадянське суспільство, артикуляція інтересів, грантові організації, Австро-Угорщина.*

Mykola PRYHODKO,
*orcid.org/0000-0002-7428-8540**Ph.D,
Doctoral Student at the Department of World History and Archeology
National Pedagogical Dragomanov University
(Kyiv, Ukraine) prihod@ukr.net***DYNAMICS OF THE PROFESSIONAL ACTIVITIES OF THE SOCIETY
OF SCIENTIFIC AID OF THE TISHYN PRINCIPALITY (90TH YEARS
OF THE XIXTH CENTURY – THE FIRST DECADE OF THE XXTH CENTURY)**

The article highlights the activity of the grant organization of Tiszyn Silesia, the former Duchy of Tiszyn, a historical region of the Polish Crown, which belonged to the Austro-Hungarian Monarchy during the research period. The region was inhabited mainly by a Polish-speaking population, which is confirmed by the 1880 census, which showed that the majority of the inhabitants of the region were Poles (59% of the Polish population, 27% of the Czech population and 14% of the German population), with a subsequent tendency to increase the Polish element (60.6% in 1890 and 60.7% in 1900).

The genesis of the Polish national movement in Austrian Silesia was laid back in the times of political and social changes – the Spring of Peoples in 1848. As in many other border regions in Austrian Silesia, the modern nation-building processes of the Polish people, which in their first phase were characterized by an increase in the importance of the native language and culture, were activated in those times.

The last decade of the 19th century marks the beginning of the rapid industrialization of Tiszyn Silesia, which in a short time turned the peripheral wilderness of the monarchy into a leading industrial area with coal mines. This caused an influx of workers from Galicia, which further increased the percentage of the Polish population in the region.

An important driving force of the socio-political development of Tiszyn Silesia was the process of formation of national consciousness among the predominantly Polish-speaking indigenous population. At the beginning of the 20th century, there were already a significant number of private Polish schools and cultural and educational institutions in Tiszyn Silesia.

It was in such conditions that the organization of scientific assistance to Polish students of the Tiszyn region began its activities. This association of like-minded people, clearly aware of the need to form their own intelligentsia, acted in the vector of financing the higher education of Polish students.

The article examines the mechanisms of the formation of the organization's budget, the peculiarities of the organizational form of the company, the composition of the management of local branches. The expenditure part of the financial balance of the organization is highlighted, the direction of spending funds is considered by category.

The majority of the spent funds were directed to paying for the education of Polish youth in higher educational institutions in Europe at that time.

Considered the problem of attracting new members of the organization, the process of scaling the structure of the company. The motivational techniques and marketing measures of the governing bodies of the union were identified and highlighted.

Key words: public organizations, civil society, articulation of interests, grant organizations, Austria-Hungary.

Мета – висвітлення механізмів функціонування грантової допомоги організації в призмі економічних показників.

Огляд останніх досліджень. В праці Д. Кочурек «Тішин – осередок навчання вчителів (нарис історичний) дається ґрунтовна характеристика процесу творення навчальних закладів краю, процесу навчання студентства. Автор робить акцент на педагогічній освіті. М. Бортлічек в дослідженні «Тішинська Силезія в рефлексії гуманістів» ретроспектива поглядів знакових політичних, культурних діячів краю, їх позиція, щодо економічного, соціального розвитку краю.

Постановка проблеми. Не розкритою залишається тематика діяльності Товариства наукової допомоги на землях австрійської Силезії в історіографії Польщі. Дана тема не була предметом наукових досліджень, фахових статей.

Виклад основного матеріалу. Звернемо увагу на відсутність у офіційних звіта Товариства сподівань на дотації держави, допомогу владних структур: «Минулого року наше Товариство намагалося виконати своє завдання відповідно до своїх сил і здібностей, і старанною працею, хоч і без розголосу, наблизитися до мети, визначеної в статуті» (Sprawozdanie, 1899:1). Безперечно, кредо організації вкладено в слова – «...Старанною працею і без розголосу», саме на дані постулати спиралися члени організації в своїх статутних завданнях і шляхах їх реалізації.

Фундаментальним показником для функціонування будь-якої організації є фінансовий стан. Так, в 1899 року показники рентабельності були наступні: «Прибуток Това-

риства минулого року був більшим, ніж попереднього року, і становив 969'21 зл., а саме: 120 зл. з привілейованих членів, 128 зл. з простих членів, 707'9 зл. з відсотків від капіталу Товариства, 4 зл. з благодійних внесків». З окреслених вище доходів всього 969 зл. Щодо реалізації даного фонду в звіті зазначається наступне: «Незможним студентам ми надали 24 допомоги на загальну суму 505 зл. (Sprawozdanie, 1899:1). Таким чином, бюджет організації в даний рік характеризувався позитивною динамікою, фонд товариства зростав. Як бачимо, в даному році було надано допомогу 24 особам, що становило більше половини від загальної суми доходу. З огляду на дані це можемо вважати організацію грантовою, яка акумулювала грошові кошти і субсидіювала їх конкретним польським науковцям для проведення дослідів, або на навчання польських студентів.

Активно проводили і скаутську діяльність із залучення до організації нових adeptів. Щоб отримати нових членів Товариства в 1899 р., Дирекція вирішила призначити нових делегатів по всьому краю, оскільки кількість діючих делегатів з часом зменшилася до кількох осіб: «Їх громадянським обов'язком, прийнятим добровільно, буде сприяння розвитку Товариства, шляхом залучення до лав організації якомога більшого числа нових членів і відповідно і більших матеріальних ресурсів, і ми не сумніваємося, що цей почесний обов'язок буде виконано з усім завзяттям і ефективно» (Sprawozdanie, 1899:1). Отже, керівництво організації чітко розуміло необхідність масштабування мережі організації, росту членів використовуючи для цього виправдані кроки, запровадивши

і контролюючи ефективність використання для потреб організації інституту делегатів.

В окресленому році дохідна частина бюджету організації майже в двічі перевищила, що можна відобразити в наступній таблиці:

Дебет за 1899 рік	Кредит в 1899 р	Різниця 1899 р.
969'21 зл.	552'51 зл.	416'69 зл.

(*Sprawozdanie, 1899:2*)

З огляду на даний баланс за 1899 рік звернемо увагу до кредитової частини балансу Товариства, деталізувавши статті витрат по категоріям:

Гранти видані в 1899 р:

А) Студенти університетів:

1 студент права в Кракові – 50 зл.

1 студент філософії у Львові – 25 зл.

Б) Студенти Гірничої Академії:

1 студент Гірничої Академії в Леобені – 20 зл.

В) Католицькі теологи.

10 богословів в Оломоуці по 25 зл.

Г) Вища промислова школа:

1 студент у Більську – 15 зл.

Е) Гімлазисти:

2 учні польської гімназії в Тішині по 20 зл. – 40 зл.

1 учень польської гімназії в Тешині – 10 зл.

1 учень державної гімназії в Тішині – 20 зл.

1 учень гімназії у Більську – 10 зл.

Всього 5 учнів – 80 зл.

Разом – 480 зл. (*Sprawozdanie, 1899:2*).

В своїх звітах Дирекція Товариства формулювала мотиваційне підґрунтя, змальовуючи успішне майбутнє спільноти: «те що Товариство змогло і зробило своїми скромними засобами, аж ніяк не можна вважати мірилом того, що найближче майбутнє вимагатиме і певним чином має вимагати. У майбутньому, як ми вже неодноразово зазначали, перед нами стоять багато масштабніші завдання, потреби зростатимуть з кожним роком, і ми задовольнимо їх лише тоді, коли наші доходи будуть зростати рівномірно потребам» (*Sprawozdanie, 1899:2*). Знову ж таки меркантильна складова картини майбутнього чітко прослідковується в даних рядках. Акцентується увага на успіху в найближчій перспективі та збільшенню грошових коштів в бюджет спільноти.

На ламах щорічних звітів знаходимо не тривіальні методи залучення грошових коштів. Так, : «Насамкінець хочемо нагадати, що дуже зручною нагодою для збору пожертв на цілі Товариства є різноманітні свята, вечорниці, весілля,

хрестини тощо. Просимо наших друзів скористатися цими можливостями, адже таким чином ми може спонукати широку громадськість до самопожертви заради цілей Товариства» (*Sprawozdanie, 1899:3*). Звісно, подібні рекомендації мали раціональну зернину, адже пропозиція по пожертви грошових коштів на добродійність, на допомогу польському студентству краще сприялася в колі людей, які знаходилися в емоційному піднесенні, відчували позитивні відчуття.

Корисним для аналітики є інформативний фрагмент, який знайомить нас із середніми фінансовими показниками організації за приблизно чверть століття: «За останні 27 років середньорічний дохід становив 1240'66 зл., середні витрати 611'03 зл., середня кількість наданих дотацій 27, загальна сума витрачена на дотації 500'96 зл. Студенти, які отримали допомоги – 269, а середня сума допомоги на одного студента становила 50'28 зл.» (*Sprawozdanie, 1902:1*). Отже, товариство надавало допомоги в середньому 10 студентам на рік, фінансуючи їх в достатній кількості для здобуття знань у вищих навчальних закладах.

Кроки організації з фінансування польського студентства були профільними напрямком діяльності, так: «Наше Товариство має підтримувати польських студентів і випускників шкіл Тішина та Бельська. Можна сміло сказати, що більшість польської молоді, яка навчається в Силезії, походить із бідних верств населення, із родин які борються з бідністю. Також потребує молодь допомоги в університетських містах під час навчання, де умови життя для неї несприятливі, і де їй потрібно стільки сил, щоб ґрунтовно підготуватися до професійної діяльності» (*Sprawozdanie, 1902:1*). Як бачимо, члени організації артикулювали в своїх звітах проблему, відзначали, що переважна більшість родин краю, не можуть самостійно фінансувати вищу освіту своїх дітей, не могли і оплачувати їх побут в місцях їх навчання.

Впевненість та оптимізм з подальших успіхах організації підкреслюють наступні рядки: «Хіба не можна знайти в кожній силезькій гміні принаймні кілька світлих, благородних громадян, які б не витратили гроші на таку важливу мету, як підтримка нашої молоді в навчанні і науці, на яких ми будуємо наше майбутнє? Так. Ми впевнені, що можемо, і нас підкріплює багаторічний досвід» (*Sprawozdanie, 1902:1*).

На кінець 1901 року Товариство мало в своєму складі вже 445 членів. У 1902 фінансовому році додалося 47 нових членів, у тому числі 3 привілейованих; на 38 членів того року зменшився спи-

сок. На кінець фінансового 1902 року Товариство налічувало 454 члени, а саме: 177 привілейованих, 277 звичайних (Sprawozdanie, 1902: 2). Даний рік характеризувався наступним фінансовим балансом, дохід за 1902 р. складав 2375, 90 зл., витрати в 1902 р. склали 1400, 37 зл. Різниця склала за 1902 р. 975, 53 зл. (Sprawozdanie, 1902:2). Таким чином, витрати склали 58 % від доходу організації.

Загальні збори за 1902 р., які відбулися 15 липня 1903 січня, після «завершення звичайних формальностей» і заслуховування бухгалтерського звіту, представленого скарбником П. Г. Філасевичем, було надано Дирекції організації, на прохання Ревізійної комісії, повний звіт про діяльність за 1902 фінансовий рік (Sprawozdanie, 1902: 3) Даний фрагмент описує нам процедуру взаємодії виконавчих органів організації та вищого керівництва. Висвітлено, простий і дієвий алгоритм узгодження бухгалтерської документації в розрізі за рік.

У фінансовому році 1904 актив організації збільшився на 141 новий член, у тому числі 8 привілейованих. На 9 звичайних членів зменшився список членів. Наприкінці 1904 року в Товариство налічувало 620 членів, а саме 190 привілейованих і 430 звичайних (Sprawozdanie,

1904:2). Дохід за 1904 р.– 2, 607'32 зл., витрати за 1904 р. –1, 436'62 зл. Різниця склала –1, 170'70 (Sprawozdanie, 1904:3). Отже, 56% відсотків доходів були витрачені в фінансовому році на профільну діяльність Товариства і можемо констатувати значний приріст нових членів організації.

В 1904 році, за останні 32 роки середньорічний прибуток організації становив 2453'13 зл., середньорічні витрати 1254'89 зл., середня сума витрачених на допомогу 1040 тис. зл. Учні які отримали допомогу – 315, а середня сума допомоги на одного студента становила 105'65 зл.» (Sprawozdanie, 1904:4). Таким чином на допомогу витрачалося 83% від доходів організації на субвенції польських студентів.

Висновки. Отже, в умовах зростаючого польсько-мовного населення, яке в кінці 19 ст. стало більшістю в регіоні, критичного характеру набуло питання набуття вищої освіти серед населення. Зважаючи на тотальну бідність польського селянства, кошти на подібні ініціативи мали накопичити та реалізувати спеціальні організації. Такою організацією в регіоні стало товариство наукової допомоги Тішинського князівства, яка концентрувала меценатів-одномудців, їх внески та перенаправляла їх до безпосередніх грантоотримувачів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Sprawozdanie Towarzystwa Naukowej Pomocy Ksiestwa Ciesynskiego za rok 1899, s. 1.
2. Sprawozdanie Towarzystwa Naukowej Pomocy Ksiestwa Ciesynskiego za rok 1899, s. 1.
3. Sprawozdanie Towarzystwa Naukowej Pomocy Ksiestwa Ciesynskiego za rok 1899, s. 1.
4. Sprawozdanie Towarzystwa Naukowej Pomocy Ksiestwa Ciesynskiego za rok 1899, s. 2.
5. Sprawozdanie Towarzystwa Naukowej Pomocy Ksiestwa Ciesynskiego za rok 1899, s. 2.
6. Sprawozdanie Towarzystwa Naukowej Pomocy Ksiestwa Ciesynskiego za rok 1899, s. 2.
7. Sprawozdanie Towarzystwa Naukowej Pomocy Ksiestwa Ciesynskiego za rok 1899, s. 3.
8. Sprawozdanie Towarzystwa Naukowej Pomocy Ksiestwa Ciesynskiego za rok 1902, s. 1.
9. Sprawozdanie Towarzystwa Naukowej Pomocy Ksiestwa Ciesynskiego za rok 1902, s. 1.
10. Sprawozdanie Towarzystwa Naukowej Pomocy Ksiestwa Ciesynskiego za rok 1902, s. 1.
11. Sprawozdanie Towarzystwa Naukowej Pomocy Ksiestwa Ciesynskiego za rok 1902, s. 2.
12. Sprawozdanie Towarzystwa Naukowej Pomocy Ksiestwa Ciesynskiego za rok 1902, s. 2.
13. Sprawozdanie Towarzystwa Naukowej Pomocy Ksiestwa Ciesynskiego za rok 1902, s. 4.
14. Sprawozdanie Towarzystwa Naukowej Pomocy Ksiestwa Ciesynskiego za rok 1904, s. 2.
15. Sprawozdanie Towarzystwa Naukowej Pomocy Ksiestwa Ciesynskiego za rok 1904, s. 3.
16. Sprawozdanie Towarzystwa Naukowej Pomocy Ksiestwa Ciesynskiego za rok 1904, s. 4.

REFERENCES

1. Sprawozdanie Towarzystwa Naukowej Pomocy Ksiestwa Ciesynskiego [Report of the Society for Scientific Assistance of the Duchy of Cieszyn] za rok 1899, s. 1 [in Polish].
2. Sprawozdanie Towarzystwa Naukowej Pomocy Ksiestwa Ciesynskiego [Report of the Society for Scientific Assistance of the Duchy of Cieszyn] za rok 1899, s. 1 [in Polish].
3. Sprawozdanie Towarzystwa Naukowej Pomocy Ksiestwa Ciesynskiego [Report of the Society for Scientific Assistance of the Duchy of Cieszyn] za rok 1899, s. 1 [in Polish].
4. Sprawozdanie Towarzystwa Naukowej Pomocy Ksiestwa Ciesynskiego [Report of the Society for Scientific Assistance of the Duchy of Cieszyn] za rok 1899, s. 2 [in Polish].
5. Sprawozdanie Towarzystwa Naukowej Pomocy Ksiestwa Ciesynskiego [Report of the Society for Scientific Assistance of the Duchy of Cieszyn] za rok 1899, s. 2 [in Polish].
6. Sprawozdanie Towarzystwa Naukowej Pomocy Ksiestwa Ciesynskiego [Report of the Society for Scientific Assistance of the Duchy of Cieszyn] za rok 1899, s. 2 [in Polish].

-
7. Sprawozdanie Towarzystwa Naukowej Pomocy Ksiestwa Ciesynskiego [Report of the Society for Scientific Assistance of the Duchy of Cieszyn] za rok 1899, s. 3 [in Polish].
 8. Sprawozdanie Towarzystwa Naukowej Pomocy Ksiestwa Ciesynskiego [Report of the Society for Scientific Assistance of the Duchy of Cieszyn] za rok 1902, s. 1 [in Polish].
 9. Sprawozdanie Towarzystwa Naukowej Pomocy Ksiestwa Ciesynskiego [Report of the Society for Scientific Assistance of the Duchy of Cieszyn] za rok 1902, s. 1 [in Polish].
 10. Sprawozdanie Towarzystwa Naukowej Pomocy Ksiestwa Ciesynskiego [Report of the Society for Scientific Assistance of the Duchy of Cieszyn] za rok 1902, s. 1 [in Polish].
 11. Sprawozdanie Towarzystwa Naukowej Pomocy Ksiestwa Ciesynskiego [Report of the Society for Scientific Assistance of the Duchy of Cieszyn] za rok 1902, s. 2 [in Polish].
 12. Sprawozdanie Towarzystwa Naukowej Pomocy Ksiestwa Ciesynskiego [Report of the Society for Scientific Assistance of the Duchy of Cieszyn] za rok 1902, s. 2 [in Polish].
 13. Sprawozdanie Towarzystwa Naukowej Pomocy Ksiestwa Ciesynskiego [Report of the Society for Scientific Assistance of the Duchy of Cieszyn] za rok 1902, s. 4 [in Polish].
 14. Sprawozdanie Towarzystwa Naukowej Pomocy Ksiestwa Ciesynskiego [Report of the Society for Scientific Assistance of the Duchy of Cieszyn] za rok 1904, s. 2 [in Polish].
 15. Sprawozdanie Towarzystwa Naukowej Pomocy Ksiestwa Ciesynskiego [Report of the Society for Scientific Assistance of the Duchy of Cieszyn] za rok 1904, s. 3 [in Polish].
 16. Sprawozdanie Towarzystwa Naukowej Pomocy Ksiestwa Ciesynskiego [Report of the Society for Scientific Assistance of the Duchy of Cieszyn] za rok 1904, s. 4 [in Polish].

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

УДК 785

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-2-8>

Олександр КОСТЕНЬОВ,

orcid.org/0000-0002-1844-0069

аспірант кафедри музикознавства та музичної освіти

Київського університету імені Бориса Грінченка

(Київ, Україна) kostenev@ukr.net

КОЛЕКТИВНА, СОЛЬНА, ХОРУСНА, МОДАЛЬНА ТВОРЧО-ВИКОНАВСЬКІ ТЕХНІКИ У ЗАРУБІЖНІЙ ДЖАЗОВІЙ ІНСТРУМЕНТАЛЬНІЙ МУЗИЦІ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТОЛІТТЯ

Проаналізовано колективну, сольну, хорусну, модальну творчо-виконавські техніки у зарубіжній джазовій інструментальній музиці другої половини ХХ ст., визначені особливості їхнього розвитку в другій половини ХХ ст. З'ясовано, що колективна імпровізація є найпершою формою музикування у джазі. Характерною ознакою цієї техніки є одночасна імпровізація музикантів на основі заданої гармонічної або ладової структури (певної гармонічної послідовності, фрагментів мелодії чи музичного твору), а також можливе створення музики, яке не обмежене гармонічною, ладовою чи навіть метро-ритмічною структурою, прикладом чого є авангардний фрі-джаз. Згодом більшої актуальності набуває сольна імпровізація. З'ясовано, що поширення сольної імпровізації відбулося завдяки появі великих оркестрів, а також завдяки багатьом видатним джазовим музикантам, які поділяли цій техніці велику увагу, що відповідним чином позначилося на їхньому віртуозному виконанні. Визначено, що вона надає набагато ширший простір для розвитку майстерності джазових музикантів. Розглянуто принцип хорусної імпровізації, який передбачає імпровізацію на гармонічну схему музичного твору, на основі якого відбувається процес музикування. Прогресивність цієї творчої техніки полягає у тому, що тепер стало можливим імпровізувати на мелодію теми як старим орнаментальним способом, так і новим, особливість якого полягає у створенні оригінальної мелодичної лінії на основі незмінної послідовності акордів, яка істотно відрізняється від первісної теми, або зовсім не має з нею нічого спільного, крім гармонії. Проаналізовано техніку модальної імпровізації. Визначено, що її основу складає принцип використання заздалегідь приготовлених звукорядів, які можуть бути найрізноманітнішого походження: діатонічні лади європейської народної музики, різні види пентатонік, середньовічні церковні лади, лади неєвропейського походження, штучно створені звукоряди тощо. Завдяки цьому стало можливим імпровізувати на основі одного акорду, використовувати багатотактові побудови в межах окремо взятого ладу або кількох ладів. У підсумку джазові твори почали будуватися не на хорусі (гармонічній послідовності, «квадраті»), а на низці контрастних розділів із широким мелодичним розвитком, які слідуєть один за одним.

Ключові слова: *творчо-виконавські техніки, колективна, сольна, хорусна, модальна імпровізація, джазова інструментальна музика.*

Oleksandr KOSTENOV,

orcid.org/0000-0002-1844-0069

Postgraduate student at the Department of Musicology and Music Education

Institute of Arts of Borys Grinchenko Kyiv University

(Kyiv, Ukraine) kostenev@ukr.net

COLLECTIVE, SOLO, CHORUS, MODAL CREATIVE AND PERFORMANCE TECHNIQUES IN FOREIGN JAZZ INSTRUMENTAL MUSIC OF THE SECOND HALF OF THE XX CENTURY

The collective, solo, chorus, modal creative and performance techniques in foreign jazz instrumental music of the second half of the 20th century are analyzed, and the features of their development in the second half of the 20th century are determined. It was found that collective improvisation is the earliest form of music making in jazz. A characteristic feature of this technique is the simultaneous improvisation of musicians on the basis of a given harmonic or modal structure (harmonic sequence, fragments of a melody or a piece of music), as well as the possible creation of music that is not limited by a harmonic, modal or even metro-rhythmic structure, an example of which is avant-garde free jazz. Over time, solo improvisation becomes more relevant. It is found that the spread of solo improvisation occurred due to the appearance of big band orchestras, as well as due to many prominent jazz musicians who paid great attention

to this technique, which affected their virtuoso performance. It became clear that it provides a much wider space for the development of the skills of jazz musicians. The principle of chorus improvisation is considered, which involves improvisation on the harmonic scheme of a musical piece, on the basis of which the music-making process takes place. The progressiveness of this creative technique lies in the fact that now it has become possible to improvise on the melody of the theme both in an ornamental way and in a new way, the essence of which is to create an original melodic line based on an unchanged sequence of chords, which is significantly different from the original theme, or has nothing at all it has nothing in common except harmony. The technique of modal improvisation is analyzed. It was determined that its basis is the principle of using prepared scales, which can be of the most diverse origin: diatonic scales of European folk music, various types of pentatonic, medieval church scales, scales of non-European origin, artificially created scales, etc. This made it possible to improvise on the basis of one chord, use multi-beat constructions within a single scale or several scales. As a result, jazz compositions began to be built not on the chorus (harmonic sequence, "chorus"), but on a series of contrasting sections with a wide melodic development, which follow one another.

Key words: creative and performing techniques, collective, solo, chorus, modal improvisation, jazz instrumental music.

Постановка проблеми. Від початку виникнення джазу творчо-виконавські техніки музикування відігравали провідну роль у розвитку джазової музики. Найсуттєвіші зрушення, які відбувалися в джазі, пов'язані з розвитком колективної, сольної, хорусної, модальної, підготовленої, непідготовленої технік імпровізації. Їхнє становлення припадає на першу половину ХХ ст. Водночас перші чотири техніки (умовно) можна вважати основними. Саме у контексті цих форм імпровізації і музикування джаз набув того вигляду, яким ми його знаємо насамперед в музиці другої половини ХХ ст. Аналіз цих технік дає можливість не тільки простежити їхнє становлення, але й визначити тенденції та характерні особливості розвитку джазової інструментальної музики зазначеного періоду в цілому. Водночас треба сказати, що, незважаючи на те, що питанню техніки – техніки композиції, техніки виконання музичних творів – присвячені численні праці у вітчизняній і зарубіжній музикознавчій науці, поняття «творчо-виконавські техніки» щодо джазу не актуалізовано і не розроблено. Зазначене визначає актуальність теми пропонованого дослідження.

Аналіз досліджень. Смісловий зміст поняття «творчість» можна розглядати у контексті трьох аспектів творчого начала: у широкому сенсі цього слова, у контексті інтерпретації музичних творів та безпосереднього створення нового об'єкта чи художнього явища.

Хоча тема цієї статті стосується творчих технік джазі, все ж таки, в частині аналізу відповідної літератури необхідно декілька слів сказати й про перші два ракурси дослідження творчості.

Щодо першого моменту (творчість у широкому значенні слова) можна зазначити таке. Питанням характеристики творчої діяльності джазових музикантів, особливостям їхнього індивідуального стилю виконання, інтерпретації музичних творів, аналізу музичної мови джазової музики тощо присвячені численні публікації, серед яких

треба відзначити роботи В. Журби (2021), Лі Шуай (2019), В. Полянського (2004), Г. Соліса (2007), Б. Стецюка (2019), Д. Теревун (2019), М. Херцига (1999).

Переважає більшість публікацій цих авторів спрямована на висвітлення композиційних, технічних, історичних аспектів творчості у джазовому мистецтві. Звертається увага на структуру, специфіку та зміст творчих технік джазових персоналій.

Щодо безпосередньої творчості у джазі (імпровізація, спонтанне музикування, створення музики, жанрово-стильові аспекти) варто відзначити праці І. Берендта (1968), М. Грідлі (1994), В. Журби (2009), Дж. Коллієра (1984), Дж. Кукера (1964), Дж. Рассела (1961), У. Сарджента (1987), М. Смородської (2020), Б. Стецюка (2019), О. Федорченка (2012), В. Фейертага (2008), І. Яркіної (2016). Водночас треба сказати, що в публікаціях зазначених авторів питання аналізу тенденцій і особливостей розвитку творчо-виконавських технік в у джазовій інструментальній музиці другої половини ХХ – початку ХХІ ст. недостатньо висвітлені, а в деяких випадках вони й опускаються.

Мета статті полягає в аналізі колективної, сольної, хорусної, модальної творчо-виконавських технік у зарубіжній джазовій інструментальній музиці другої половини ХХ ст., визначенні тенденцій та особливостей їхнього розвитку.

Виклад основного матеріалу. Характерною особливістю джазу є творчість. Від початку свого виникнення становлення джазу відбувалося на основі певних творчо-виконавських технік музикування, до яких належать колективна, сольна, хорусна, модальна, підготовлена, непідготовлена імпровізація. Ця обставина свідчить, що саме ці техніки відбивають найсуттєвіші аспекти джазу як оригінального виду музичного мистецтва та є ключем для пізнання його як феномену. Перші чотири із зазначених технік імпровізації можна

вважати основними, і саме ці творчо-виконавські техніки найбільшою мірою зумовлювали розвиток джазу другої половини ХХ ст.

Колективна імпровізація – творчо-виконавська техніка яка виникає наприкінці ХІХ – початку ХХ ст. та вважається найпершою формою музикування, яка застосовувалася у джазовому мистецтві. Вона передбачає одночасну імпровізацію кількома виконавцями. Якщо взяти до уваги етимологію слова «імпровізація», зміст якого визначають означення «непередбачений, раптовий» (Словник іншомовних слів, 2000: 223), то очевидно, що поняття «колективна імпровізація» передбачає аналогічний зміст – непередбаченість, раптовість у музикуванні певної групи виконавців. Загалом сама ідея виникнення джазу як такого передбачала саме колективне музикування. Її корені лежать у давній народній практиці колективного музикування афроамериканців, а також релігійних обрядах, під час яких, з одного боку, певний обряд формував цілісну основу для колективної свідомості, з іншого боку, – кожен учасник дійства виражав свої індивідуальні почуття. Характерною ознакою цієї техніки є одночасна імпровізація музикантів на основі заданої гармонічної або ладової структури (певної гармонічної послідовності, фрагментів мелодії чи музичного твору), а також можливе створення музики не обмежене жодною гармонічною, ладовою, або навіть метро-ритмічною структурою, наприклад, авангардний, фрі-джаз. Колективна імпровізація може передбачати використання гетерофонного, контрапунктного, орнаментального та варіаційного принципів побудови імпровізаційної лінії.

Звісно, колективна імпровізація передбачає своєрідне використання засобів музичної виразовості. Маються на увазі мелодія, гармонія, ритм, фактура, регістр і т.п. Хоча принципи індивідуалізації, або ж у джазі сольного виконання (імпровізації) музики, є визначальними, однак з точки зору використання засобів музичної виразовості існують певні канони.

Можливість кожного виконавця самостійно виражати себе в музиці (в імпровізації) водночас може вибудовувати різні співвідношення такої свободи (виконавської практики). Щодо мелодики, то для колективної форми імпровізації характерним є використання блюзових нот (понижених ІІІ, V та VІІ шаблів у натуральному мажорі). Часто тембри музичних інструментів для більшої енергійності та драйву змінюються за допомогою різноманітних сурдин, а також через використання не типових способів звуковидобування. Для ритму характерними є свінгові пульсації та

акцентування другої й четвертої долей, хоча на перші зразки колективної імпровізації продовжували традиції регтайму та маршів, а отже акцент робився на першій та третій долях. Щодо фактури та регістрів ситуація є наступною. Як правило (особливо в ранніх періодах розвитку колективної імпровізації), існує розмежування між інструментами ансамблю на сольну та ритм-групу. Для сольної групи характерною є провідна роль труби, а на протигагу її партії тромбон та кларнет виконують контрапункт, тільки з тією відмінністю, що тромбон виконує партію контрапункту в нижньому регістрі, а кларнет у верхньому.

Від початку ХХ ст. і до 1950-х років техніка колективної імпровізації фактично залишається сталою формою музикування. Вона передбачала структуру, зміст якої визначає формотворчий принцип «питання-відповідь». Це своєрідний імпровізаційний діалог, який, як правило, відбувається між духовими музичними інструментами, а основну ритмічну й гармонічну основу створює контрабас, вибудовує мелодичні лінії та підпорядковується логіці горизонтального розвитку. Відтак джазова композиція вирізняється поліфонічною фактурою, мереживо якої формують різні за змістом і технікою імпровізації (музично-сміслові інтенції виконавців).

У джазовій музиці другої половини ХХ ст. принципи колективної імпровізації продовжують своє існування. Так, у стилі хард-боп колективна імпровізація продовжує свій логічний розвиток від традиції колективної імпровізації, що йде від новоорлеанського та чикагського hot-джазу. Разом із тим в інших напрямках джазового мистецтва принципи колективної імпровізації демонструють перехід на якісно інший рівень. В першу чергу це стосується стильового напрямку кул-джаз, до якого було залучено поліфонічні форми, та прийомів розробки мелодійного матеріалу з академічної музики. Що наочно та яскраво виявилось у музиці колективів «Modern Jazz Quartet», квартети Д. Брубєка та Дж. Маллігана. Також слід згадати піаніста Л. Трістано, який у своїх творчих пошуках передбачив появу фрі-джазу та практично визначив подальший напрям руху джазу другій половині ХХ ст.

Починаючи від 1950-х років, творчо-виконавські принципи колективної імпровізації загалом зберігають вихідні позиції. Водночас можна відзначити такі тенденції та особливості розвитку цієї техніки. Джазові виконавці часто відмовлялися від створюваної контрабасом гармонічної основи, що сприяло розвитку принципів вільного музикування. Взаємодія учасників у джазовому

ансамблі набуває таких ознак, які можна порівнювати з поведінкою музикантів на джем-сесіях.

Варто додати, що на колективну імпровізацію впливали інші творчі техніки джазової музики. Зокрема, можна вказати на модальну техніку, яка детальніше буде розглядатися нижче. Залучення принципів модальної техніки значно розширило та надало нові імпульси для розвитку колективної імпровізації, що в 1960-х роках зумовило перехід до вільної колективної імпровізації (насамперед у фрі-джазі). Фундаторами фрі-джазу були піаніст С. Тейлор та саксофоністи О. Коулмен і Дж. Колтрейн (пізня творчість останнього). Фрі-джаз передбачав відхід від принципів тональної організації музичного матеріалу, традиційної послідовності акордів, свінгової ритміки тощо. Ці аспекти фрі-джазу сприяли поглянути на розвиток колективної імпровізації під іншим кутом зору, а саме відкидання шаблонів під час виконання та не узгодження елементів імпровізації з партнерами по сцені, а також постійне створювання і порушення правил самими музикантами. Разом з тим треба сказати, що за таких умов джазові музичні композиції позбуваються чітко визначеної гармонічної (акордової) основи й тональності, натомість модальний принцип набуває істотного значення (у таких композиціях і формах музикування).

У 1970-х роках на розвиток колективної імпровізації впливає стиль ф'южн, що передбачало використання електронних музичних інструментів, а також сформованих у рок-музиці принципів (маються на увазі: опора на ритм-енд-блюз і рок-н-рол, організація ритм-секцій – барабани і бас-гітара, гармонія й форма композиції) та саунд-ефектів (маються на увазі: штучно створені, підсилені або оброблені звуки, які використовуються для підкреслення художнього змісту музичного твору). Таким чином, в колективній імпровізації електронні інструменти починають відігравати важливу роль (це сприяло виявленню нових, досі незнаних можливостей).

У наступний період (1980-ті – початок XXI ст.) колективна імпровізація розвивається на основі сформованих у попередніх роках принципів. Водночас можна відзначити актуалізацію тенденцій щодо синтезу джазової музики з електронною музикою.

Серед американських музикантів, які використовували і розвивали цю техніку колективної імпровізації, треба назвати Б. Діксона, Е. Долфі, А. Ейлера, Дж. Колтрейна, О. Коулмена, Сан Ра, Ф. Сандерса, С. Тейлора, Д. Черрі, А. Шеппа. А серед європейських джазменів, творчість яких розвивалася у стилі фрі-джазу, авангардного

джазу та які зверталися до колективної імпровізації, вирізняються П. Бретцман, А. Мангельсдорф, Г. Греве, Т. Йоргенсман, Х. Бауер.

Отже, техніку колективної імпровізації можна позиціонувати як процес творчої комунікації, у підсумку якої народжується спільний, раніше незнаний інтелектуальний продукт. Нове амплуа колективної імпровізації в другій половині XX ст. пов'язано передусім із розвитком фрі-джазу та інших авангардних стильових напрямків джазової музики.

Сольна імпровізація. Згодом у процесі розвитку джазового мистецтва колективна імпровізація почала поступатися місцем сольній, а роль соліста в джазовому ансамблі почала неухильно зростати. Сольна імпровізація надає набагато більший простір для розвитку майстерності джазових музикантів. Широке застосування та впровадження техніки сольної імпровізації почало відбуватися з появою оркестрів біг-бендів, де пріоритет надавався солісту, який виконував імпровізацію на фоні підготовленого оркестрового акомпанементу (Теребун, 2019: 62-63). Також багато видатних джазових музикантів приділяли цій техніці велику увагу, що відповідним чином позначалося на їхньому віртуозному виконанні. Отже, незважаючи на те, що джазова музика виникла на основі колективного музикування та імпровізації, сьогодні джаз асоціюється передусім із творчовиконавськими техніками сольної імпровізації.

Водночас необхідно зазначити, що сольна імпровізація може розглядатися у двох аспектах. Перший стосується участі джазових виконавців у різного роду ансамблях (гра соло в ансамблі), другий – безпосередніх сольних виступів, тобто виконання творів одноосібно на інструменті, наприклад, на фортепіано, класичній гітарі, або гра на гітарі у стилі Дж. Пасса (chords-melody). У кожному з видів сольної імпровізації виконавець використовує подібний набір технік, прийомів та кліше (популярні шаблони: мелодії, фрагменти джазових творів). У межах даної публікації ми розглянемо функціонування сольної імпровізації у першому аспекті.

Сольна імпровізація також передбачає використання своєрідних принципів музичної виразності. На початку 1950-х років сольна імпровізація будувалася на основі використання діатонічних ладів європейської музики та пентатонік. Починаючи від функціонування стилю бібопу (кінець 1940-х – початок 1950-х років), основу для сольної імпровізації складали не популярні мелодії та їх варіювання, а гармонічні послідовності, на основі яких будувалася імпровізаційна партія,

яка часто не мала нічого спільного з початковою музичною темою.

У 1960-х роках, як і у випадку з колективною імпровізацією, вона почала відходити від традиційної європейської мажоро-мінорної тональної системи та традиційних принципів формотворення. Широко стала використовуватися принципи модальної техніки та ладового варіювання.

У 1970-х роках сольна імпровізація зазнає змін завдяки розвитку стилів ф'южн і фанк. Як відомо, у цих стилях композиції часто будувалися на основі використання рифів – коротких мелодичних фраз, які під час їхнього повторювання (за принципом остинато) слугували основою імпровізації та формотворення (створення композиції). Очевидно, що зазначені моменти сприяли розвитку сольної імпровізації. Хоча треба зазначити, що ця техніка імпровізації й надалі базувалася на усталених формах музикування (модальних принципах музикування).

До цього варто додати, що техніка рифів широко розповсюджена в біг-бенді, де можуть виконуватися одночасно декілька різних рифів. Іноді серія рифів проводиться в послідовному чергуванні, або на основі діалогу між групами інструментів оркестру (за принципом респонсорію). Знову ж таки, окреслені аспекти сприяли ще більшому розвитку сольної імпровізації, яка у зазначеному контексті постає свого роду поліфонічним явищем – поєднанням різного плану імпровізаційних ліній.

У 1980-х роках до цих тенденцій додаються принципи поєднання джазової сольної імпровізації зі стильовими елементами фанку, соул та електронної музики. Джаз запозичує зі згаданих стилів принципи аранжування, звуковидобування, фразування та імпровізації.

Для 1990-х років характерним стає поєднання принципів джазової сольної імпровізації зі стильовими елементами електронної музики та репу. Здебільшого джазова музика цього періоду набуває легкого, м'якого, ненав'язливого та фонового звучання. Пояснити ці тенденції можна залученням і використанням принципів музикування з музики ембієнт. Стиль ембієнт є одним із прикладів проявів мінімалізму в музичному мистецтві ХХ ст., який є переважно електронною музикою з широким спектром використанням звукових ефектів, за допомогою яких створюється глибоке, розряджене, атмосферне звучання. Особливістю ж поєднання принципів реп-музики з джазом полягає у використанні семплів для створення бітів, а також побудови музичних фраз речитативного характеру, тобто

за допомогою використання мінімальної кількості нот, що імітує речитатив.

Що стосується тенденцій функціонування техніки сольної імпровізації в джазовій інструментальній музиці початку ХХІ ст., то слід зазначити, що сольна імпровізація продовжує свій розвиток у рамках напрямів джазу сформованих у попередні роки. Загалом, використання сольної імпровізації у всій джазовій музиці можна розмежувати на течії модернових/поп стилів з одного боку, а з іншого на напрями які тяжіють до більш конвенційного джазу та традиційних принципів музикування.

Таким чином творчий принцип сольної імпровізації на даному етапі розвитку джазового мистецтва є основою музикування. Вона надає набагато більший простір для творчої свободи джазмена, В першу чергу такі зміни змогли відбутися завдяки творчості видатних джазових виконавців, через їх віртуозне володіння музичними інструментами та нестандартне, новаторське музичне мислення.

Хорусна імпровізація. Перш ніж вести мову про техніку хорусної імпровізації спочатку необхідно з'ясувати значення терміна «хорус». У практиці джазового музикування слово «хорус» (від англ. Chorus – хор, приспів) ототожнюється зі словом «квадрат», тобто гармонічна послідовність, яка укладається в певну кількість тактів, які відповідають мелодії (темі) джазового твору. Отже, хорусна імпровізація – це творча техніка у джазовому мистецтві, яка передбачає імпровізацію на гармонічну схему музичного твору на основі якого відбувається процес музикування. Прогресивність цієї творчої техніки полягає у тому, що тепер обігравати мелодію теми можна як старим орнаментальним способом, так і новим створюючи на основі незмінної послідовності акордової оригінальну мелодичну лінію, яка істотно відрізняється від первісної теми, або зовсім не має з нею нічого спільного крім гармонії.

Як зазначає Б. Стецюк: «Техніка генерал-басу, що була винайдена в Італії та набула розповсюдження всіма країнами Європи, означала не лише процес становлення гомофонно-гармонічного мислення як стильової системи, але і новий тип співвідношення генеральних формоутворюючих засобів, серед яких чільне місце посіла гармонія, точніше – тональна гармонія, що розуміється як акордика. Розпочинається епоха «гармонічної імпровізації», коли усталені поліфонічні та метроритмічні установки, що діяли в системах монодичних ладів, втрачають своє значення. Акцент на гармонії в імпровізаційних творах зберігається, хоч і не акцентується, в музиці класико-романтичної епохи (зразок – так звані фактурні або

класичні варіації на незмінну гармонічну «сітку» в межах тієї ж синтаксичної структури» (Стецюк, 2019: 30-31).

Техніка хорусної (гармонічної) імпровізації є чи не найбільш поширеною формою музикування у джазі. Вона виникає на початку ХХ ст. постійно розвивається, доповнюється та використовується в джазовому виконавстві. Перші зразки хорусної імпровізації будувалися на мелодіях мюзиклів і популярних пісень та передбачали прості форми музикування. Одним із найперших зразків хорусної імпровізації вважається твір «Вест-енд-блюз» («West End Blues») авторства видатного корнетиста та диригента О. Кінга, який був записаний у 1928 році ансамблем Л. Армстронга. Пізніше ця техніка ускладнюється завдяки використанню складних акордів, альтерацій в акордах і мелодіці та використання досить різних акордів. До цього можна додати практику перегармонізації відомих джазових творів, а також написання нової мелодії на акордову послідовність відомої джазової композиції.

Також варто зауважити, що принципи хорусної імпровізації можуть поєднуватися з принципами колективної, сольної, модальної імпровізації, які часто будуються на основі послідовності акордів, гармонічного квадрату, періоду певної музичної композиції.

Творчо-виконавська техніка хорусної імпровізації передбачає музикування на основі: а) визначеної гармонічної схеми; б) мелодії, або; в) фрагменту чи навіть якогось; г) цілого відомого музичного твору, на який відбувається процес музикування. Прогресивність цієї техніки полягає в тому, що на основі визначених чотирьох позицій (їх може бути й більше; основою для імпровізації може бути певна ритмічна послідовність, виразові аспекти певних стилів тощо) в процесі імпровізації постає новий музичний твір, який іноді немає нічого спільного з первісною основою.

У другій половині ХХ ст. творчо-виконавські принципи хорусної імпровізації набувають нових обрисів. Стиль бібоп стає першим напрямом у якому можливості хорусної імпровізації змогли себе яскраво та якісно продемонструвати на іншому, більш високому технічному рівні. Гармонія композицій у бібопі набагато складніша, ніж у композиціях попередніх стильових напрямів, зокрема свінгу. До виникнення бібопу джазова гармонія залишалася приблизно на тому ж самому рівні, що і від часів виникнення джазу як такого. Бопери ж підняли рівень складності джазової гармонії до рівня європейської музики ХІХ–ХХ ст. Такі революційні зміни передбачали перш за все

ускладнення акордів за рахунок додавання великої кількості надбудов до акордів (нони, ундецими, терцецими, тобто 9, 11 та 13 щаблі), широке використання тритонових заміни до акордів, альтерацій (підвищення або пониження на півтону 5 або/та 9 щаблі), а також регармонізацію відомих джазових творів та стандартів. Вершиною де техніка хорусної імпровізації змогла себе проявити на повну силу це джазові балади у бібопі. Таким чином, у 1950-х роках її основою та визначальним фактором стає гармонія, метроритм, а також структура композиції.

Логічне продовження принципів хорусної імпровізації можемо простежити у прямому нащадку бібопу стильовому напрямі хард-боп. Даний джазовий стиль демонструє широке поширення аранжувань для невеликих ансамблів (квінтет, секстет). Як і в бібопі, у ньому застосовується унісонне або подвоєне в октаву проведення основної теми на початку та наприкінці твору, а між хорусами на гармонію яких відбувається імпровізація, часто давалися заздалегідь складені інтермедії та контрастні тематичні вставки. Принципи голосоведіння стають більш винахідливими, різноманітними та цікавими, а заміна альт-саксофону на тенор-саксофон відповідає більш важчому звучанню та сприяє експресивнішому мисленню у новому стилі. Яскраві зразки доручної імпровізації подібного типу можемо знайти у творчості колективів А. Блейкі, братів Дж. Кеннонболла та Н. Еддерлі, К. Брауна та М. Роуча.

У 1960-х роках творчо-виконавська техніка хорусної імпровізації продовжує зазнавати ускладнень завдяки використанню побічних і додаткових тонів до акордів, альтерацій. Водночас варто зазначити, що основу для цих перетворень було сформовано ще піонерами бібопу. Крім цього додаються елементи модальності та різноманітних нетипових співзвуч (наприклад, кварто-квінтови акорди, або співзвуччя іншої інтервальної будови), які заміщують відомі акорди в усталених акордових послідовностях.

У 1970-х роках з виникненням стилю ф'южн набувають актуальності тенденції щодо створення самостійних, мелодичних, самобутніх музичних ліній, побудованих за модальним принципом та які часто не мають нічого спільного початковою темою композиції. У таких випадках імпровізаційна музична лінія ігнорує мелодію твору, натомість основою для неї (імпровізації) стає гармонія, метроритм, а подекуди й структура (форма) композиції. Можна стверджувати, що цей вид творчості у джазі має ознаки парафраза й алеаторики; він ґрунтується на створенні само-

стійних, мелодичних і самобутніх музичних ліній (фраз), які істотно відрізняються, а часто й зовсім не мають нічого спільного з первісним музичним матеріалом (відомим музичним твором).

В останні десятиліття ХХ ст. у хорусній імпрорвізації простежуються тенденції стагнації та синтезу з іншими видами музичного мистецтва. Зокрема, у 1980-х роках чітко окреслюються тенденції до синтезу джазової музики з поп- та рок-музикою, а також з металом, панком і хард-кором. У 1990-х роках спостерігаються тенденції до спрощення, «полегшення» звучання джазових композицій (стильові напрями смус-джаз, лаунж), тобто можна говорити про орієнтацію на масового слухача.

Отже, хорусна імпрорвізація виникає у традиційному джазі, проходить етап свого становлення у стилі свінг і, нарешті, яскраво проявила себе у бібопі та похідних стилях від нього, хард- та пост-бібопі, а також стилі ф'южн.

Модальна імпрорвізація. Ще одним з основних творчих принципів у джазовому мистецтві, який можна виокремити, є модальна (ладова) імпрорвізація. Ця творча техніка є наймолодшою, вона починає активно розвиватися з другої половини ХХ ст. Звернення до використання принципів модальної музики в джазі було зумовлено негативною реакцією на ускладнення гармонічних структур у джазовому музикуванні. Вершиною розвитку технік хорусної та сольної імпрорвізацій вважається композиція Дж. Колтрейна «Giant Steps». Подальше ускладнення акордових послідовностей у джазових композиціях вже ускладнювало процес імпрорвізації настільки, що не давало можливості для творчої перспективи. Тому такі обставини спричинили тенденції до пошуку нових можливостей у джазовій творчості.

Водночас треба мати на увазі, що модальний (або ладовий) принцип звукової організації частіше всього зустрічається в народній чи церковній музиці (одноголосній, багатоголосній), музичні композиції в яких побудовані на старовинних / натуральних звукорядах (ладах), а також в авангардній академічній музиці, де модальний принцип передбачає вільне поєднання звуків (акордів, співзвуч, мелодичних ліній) у певній (обраній для певного твору) ладовій структурі.

Як відомо, у модальному джазі за основу для імпрорвізації обирається невелика кількість акордів (2–3, деколи й більше). Вони часто є ґрунтом для імпрорвізації певних музичних структур (8–16 тактів), поступово змінюють один одного та виконують відповідну функцію. У модальній імпрорвізації кожен з таких акордів може викорис-

товуватися як ладова основа, тобто як тональний центр. Відтак музична композиція постає як політональна, деколи поліфункційна структура.

У такого плану модальних композиціях можуть використовуватися найрізноманітніші звукоряди – від діатонічних ладів європейської музики і пентатонік до найекзотичніших ладів неєвропейського походження, а також штучно створені лади. Значною мірою розвиток модальної техніки зумовлений розквітом стилю ф'южн. Останній якраз передбачає активне використання ладів народної музики, передусім неєвропейської – етнічної музики народів Азії і Близького Сходу. Водночас залучаються музичні інструменти цих культур, які використовуються поряд з традиційними інструментами джазового ансамблю.

До сказаного треба додати, що музичний матеріал модальних композицій може розгортатися не лише за лінійною перспективою (у плані мелодичного розвитку і мелодичної імпрорвізації на основі певного ладу), а й вертикально, тобто в контексті вільного використання різноманітних акордів, гомофонної та поліфонічної типів фактур (також на основі певного ладу).

Зазначимо, що перші прояви модальності зустрічаються ще до появи модальної техніки (джазу). Яскравими прикладами творів у яких можна простежити елементи модальності «Караван» («Caravan») Х. Тізоза, «Ніч у Тунісі» («Night In Tunisia») Д. Гіллеспі, «Перепочинь» («Take Five») та «Сине рондо у турецькому стилі» («Blue Rondo à la Turk») Д. Брубєка. Також на становлення модальної техніки імпрорвізації вплинула творчість піаніста Т. Монка та «горизонтальна концепція» саксофоніста Л. Янга. Творчі підходи останнього дають численні приклади лінійного підходу в імпрорвізації. Наслідуючи його техніку багато джазових музикантів відходять від популярної на той момент хорусної імпрорвізації (на гармонічну послідовність певного твору) та шукають нові можливості експериментуючи зі звукорядами. Серед джазменів у творчості яких лінійний підхід до імпрорвізації досяг досить широких масштабів можемо зазначити таких виконавців: М. Девіса, Б. Еванса, Дж. Колтрейна, С. Роллінза, Х. Сілвера.

У 1953 році піаніст, диригент та музикознавець Дж. Рассел розробив популярну серед джазменів «Лідійську хроматичну концепцію», яка стала теоретичним обґрунтуванням для модальної техніки.

На рубежі 1950–1960-х років трубач М. Девіс та піаніст Б. Еванс шукали шляхи виходу із цього глухого кута, в який завела музикантів все більш

ускладнювана гармонія. І вихід було знайдено у мінімалізмі. Вони радикально спростили гармонічну структуру джазових композицій, відтепер джазова мелодія могла ґрунтуватися всього-навсього на декількох акордах. Мелодичною основою для музикування стало використання музичних ладів (модусів). Записи з цього періоду з використанням цієї техніки стали знаковим й визначальними для сучасного джазу загалом. М. Девіс експериментує з формою і гармонією, замінює традиційні акордові послідовності на послідовності з витриманими остинатними (педальними) басовими нотами, або на акорди кварто-квінтової будови, а також використовує модальні принципи в імпровізації. Він починає використовувати у свої творчості електронні музичні інструменти, а також властиві рок-музиці принципи. А саме: він перестає використовувати музичні теми, які нагадують джазові стандарти, вибудовує свої композиції побудовані на коротких рифах які циклічно повторюються, на фоні яких розгортається імпровізаційна музична лінія, як правило побудована на модальних принципах музикування.

Композиція «Milestones» вважається першим повноцінним твором виконаним у модальній техніці. Композиція була записана у 1958 році секстетом М. Девіса, вона будувалася лише на дорійському (G) та еолійському від (A) звукорядах. А вже за рік записує свій один із найкращих альбомів «Kind Of Blue» (1959) у якому на повну силу проявилася техніка модальної імпровізації. Також у записі цієї епохальної платівки приймали участь піаніст Б. Еванс та саксофоніст Дж. Колтрейн, які теж зробили значний вклад у розвиток модальної техніки імпровізації. Можливість позбутися складної гармонічної структури давало учасникам колективу М. Девіса необмежений простір у мелодичному та імпровізаційному варіюванні. Найвідомішим модальним твором М. Девіса на альбомі «Kind Of Blue» вважається композиція «So What».

Починаючи із 1960-х років до техніки модальної імпровізації звертаються представники багатьох джазових жанрово-стильових напрямів, зокрема хард-бопу, фрі-джазу, ф'южн. У 1970-х роках модальну техніку активно використовували саксофоніст У. Шортер, піаністи Ч. Корія, К. Джаррет, Дж. Завінул, гітаристи Дж. Маклафлін, Дж. Бенсон та багато інших талановитих джазових музикантів-інструменталістів. Насамкінець треба зазначити, що техніка модальної імпровізації виконала роль сполучної ланки між хорусною імпровізацією та вільною імпровізацією.

Період 1970–1980-х років позначається становленням та розквітом стилю ф'южн, який активно

використовував модальні принципи музикування (лади із народної музики, передусім неєвропейської, а етнічної музики народів Азії та Близького Сходу). Також залучаються народні музичні інструменти з цих музичних культур, які використовуються поряд з традиційними інструментами джазового ансамблю. У 1970-х роках набуває популярності використання електронних музичних інструментів, які починають витіснити традиційні акустичні інструменти, а подекуди і зовсім замінювати їх, крім того технології саунд-ефектів та досягнення індустрії звукозапису рок-музики додаються до принципів джазового музикування.

Таким чином основним творчим принципом модального джазу є те, що в імпровізації використовуються заздалегідь приготовлені звукоряди (модуси), які можуть бути найрізноманітнішого походження: діатонічні лади європейської народної музики, різні види пентатонік, середньовічні церковні лади, лади неєвропейського походження, штучно створені звукоряди тощо. Завдяки використанню різних модальних систем можливості джазової імпровізації отримали небувалу до цього творчу свободу самовираження. Відтепер стало можливим імпровізувати на фоні одного акорду багатотактові побудови в межах окремо взятого ладу або кількох ладів. В результаті джазові твори стали будуватися не на хорусі (гармонічній послідовності, «квадраті»), а на низці контрастних розділів із широким мелодичним розвитком які слідує один за одним.

Модальна техніка дозволяє розкласти акорд на звукоряд, або навпаки зі звукоряду побудувати акорд. Завдяки використанню різних модальних систем можливості імпровізації отримали небувалу до цього творчу свободу, а джазова мелодика набула яскравої своєрідності, а під час і екзотичності завдяки використанню нестандартних ладів. Разом із тим зауважимо, що незважаючи на уникнення мажоро-мінорної гармонічної системи у традиційному її розумінні для європейської музики, в модальному джазі зберігається міцна тональна основа, тобто кожен із акордів у гармонічній послідовності твору приймається за тональний центр.

Отже, модальна імпровізація ґрунтовно переосмислює традиційні мелодичні, гармонічні прийоми розвитку джазової музики і зумовлені нею принципи функціональної гармонії. Модальну імпровізацію можна розглядати у контексті переходу гармонічної системи традиційної європейської мажоро-мінорної тональної організації і відповідних формоутворень до ладового варіювання. Побудовані за цим принципом твори ґрунтуються на основі використання

певних ладових структур; така практика й техніка джазовому виконавцю дає можливість вільно комбінувати тони в межах обраного звукоряду.

Висновки. У другій половині ХХ ст. колективна, сольна, хорусна, модальна техніки імпровізації розвивалися динамічно. Найпершою технікою музикування у джазі є колективна імпровізація, яка виникає наприкінці ХІХ – початку ХХ ст., а її корені лежать у давній народній практиці колективного музикування афроамериканців. Характерною ознакою цієї техніки є одночасна імпровізація музикантів на основі заданої гармонічної або ладової структури. Згодом, у процесі еволюції джазової музики, а також у зв'язку зі зростанням ролі соліста у джазовому ансамблі, колективна імпровізація поступається сольній. Сольна імпровізація надає набагато більший простір для розвитку майстерності музиканта. Принцип хорусної імпровізації передбачає музикування на основі гармонічної схеми певного твору. Прогресивність цієї техніки полягає в тому, що основою для імпровізації стає гармонічна послідовність музичного твору що у свою чергу дало можливість створювати оригінальну, незалежну від первісної теми імпровізаційну мелодичну лінію. Виникнення техніки модальної імпровізації було зумовлено негативною реакцією на ускладнення гармонічних структур у джазовій музиці, що ускладнювало процес імпровізації. Завдяки використанню різноманітних звукорядів (модусів) – діатонічних ладів європейської музики, пентатонік, ладів неєвропейського походження, штучно створених звукорядів, а також спрощення гармонії до невеликої кількості акордів, дало можливість для пошуків нової творчої перспективи.

Техніка колективної імпровізації отримує новий поштовх для свого розвитку у другій половині ХХ ст. Передусім це пов'язано з виникненням фрі-джазу та інших авангардних течій які актуалізували принципи відходу від тональної організації музичного матеріалу (гармонія, свінгова ритміка тощо), що у свою чергу сприяло відродженню творчо-виконавських принципів колективної імпровізації на новій основі. Нове дихання сольна імпровізація отримує завдяки виникненню стилю бібоп, відтак її функціонування почало спиратися на нові принципи побудови гармонії у цьому стилі. У наступних десятиріччях її творчо-

виконавські принципи, насамперед з розвитком стилю ф'южн, зміщуються від традиційних принципів формотворення та мажоро-мінорної тональної системи до принципів модальної техніки і ладового варіювання. Крім того, завдяки стилю бібоп творчо-виконавські принципи хорусної імпровізації набувають більш високого технічного рівня завдяки ускладненню гармонії (акордові надбудови, заміни, альтерації, регармонізація). У наступні роки хорусна імпровізація продовжує зазнавати ускладнень, актуалізуються тенденції щодо створення самостійних, мелодичних, самобутніх музичних ліній, набуває ознак парафразу й алеаторики. Модальна імпровізація є наймолодшою у джазі, але її творчо-виконавські принципи активно використовувалися іншими імпровізаційними техніками. Вона виникає на рубежі 1950–1960-х років та ґрунтується на радикально спрощеній гармонічній структурі, а мелодичний матеріал – на декількох ладах (модусах). Активно до цієї техніки звертаються представники жанрово-стильових напрямів хард-бопу та фрі-джазу. Сіль ф'южн активно використовує модальні принципи музикування з народної музики неєвропейського походження, зокрема етнічної музики народів Азії та Близького Сходу.

Колективна, сольна, хорусна, модальна техніки імпровізації сприяли активному розвитку джазової інструментальної музики зазначеного періоду. Так, колективна імпровізація відкрила більшу творчу свободу для джазових музикантів, джазові композиції позбуваються чітко визначеної гармонічної та тональної основи, що у свою чергу розширило процес творчої комунікації. Сольна імпровізація сприяла зростанню ролі соліста, що позначилося на розвитку майстерності джазових музикантів. Хорусна імпровізація ускладнюється завдяки появі нових гармонічних принципів, актуалізуються тенденції щодо використання елементів модальності та різноманітних нетипових співзвуч, через що джазові композиції набувають більш високого художнього і технічного рівня. Модальна імпровізація відкрила перспективи для ґрунтовного і всебічного переосмислення традиційних мелодичних та гармонічних принципів у джазовій музиці, а також сприяла подальшому пошуку в царині джазової музики і творчо-виконавських технік загалом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Журба В. В. Сіль bebop у джазовій музичній культурі США 1940 – першої половини 1950-х років : дис. канд. мистецтвознавства. Київ, Національний університет культури і мистецтв. 2021. 260 с.
2. Лі Шуай. Джаз в українському виконавстві початку ХХІ століття : дис. канд. мистецтвознавства. Суми, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка. 2019. 228 с.
3. Полянський В. Королі Джазу: Есеї. Львів: Кальварія. 2004. 128 с.

4. Словник іншомовних слів / Уклад.: С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. Київ : Наукова думка, 2000. 680 с.
5. Смородська М. М. Стиль соул в естрадно-джазовому вокальному мистецтві другої половини ХХ століття : дис. ... канд. мистецтвознавства. Суми, Сумський державний педагогічний університет ім. А. С. Макаренка. 2020. 237 с.
6. Стецюк Б. О. Джазова фортепіанна імпровізація як полістилістичний феномен (на прикладі творчості Ч. Корія) : дис. канд. мистецтвознавства. Харків, Харківський національний університет мистецтв ім. І. П. Котляревського. 2019. 208 с.
7. Теребун Д. С. Джаз як мистецтво діалогу : дис. канд. мистецтвознавства. Київ, Національна академія керівних кадрів культури і мистецтв. 2019. 219 с.
8. Федорченко, А. С. Стилевые тенденции развития джаза. *Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти*. Вип. 17. 2012. С. 163–174.
9. Яркіна І. Ю. Вокально-інструментальний ансамбль у стилі funk : дис. канд. мистецтвознавства. Харків, Харківський національний університет мистецтв ім. І. П. Котляревського. 2016. 207 с.
10. Berendt J. *Книга о джазе*. Bratislava : Editio Supraphon. 1968. 333 s.
11. Carr I., Fairweather D., Priestley B. *The Rough Guide to Jazz*. St. Martin's Press. 2004. p. 331.
12. Coker J. *Improvising jazz*. Englewood Cliffs : Prentice-Hall. 1964. 115 p.
13. Collier J. L. *The Making of Jazz: A Comprehensive History*. Papermac: New Edition. 1981. 560 p.
14. Gridly M. *Jazz styles: history and analysis*. New Jersey : Prentice Hall. 1994. 442 p.
15. Herzig M. *An Analysis of Chick Corea's Jazz Piano Style*. IAJE Research Proceedings. 1999.
16. Russell G. *The Lydian Chromatic Concept of Tonal Organization for Improvisation*. New York : Concept Pub. Co. 1961. 252 p.
17. Sargeant W. *Jazz, hot and hybrid*. New York : Da Capo Press. 1975. 302 p.
18. Schuller G. *Musings: The Musical Words of Gunther Schuller*. Oxford University Press. 1986. 320 p.
19. Solis G. *Monk's Music: Thelonious Monk and Jazz History in the Making*. University of California Press : Berkeley, LA. London. 2007. 252 p.

REFERENCES

1. Zhurba V. V. *Styl bebop u dzhazovii muzychnii kulturi SShA 1940 – pershoi polovyny 1950-kh rokiv*. [The style of bebop in the jazz music culture of the USA 1940 – the first half of the 1950s]. Doctor's philosophy thesis. Kyiv National University of Culture and Arts. 2021. 260 p. [in Ukrainian].
2. Li Shuai. *Dzhaz v ukrainskomu muzychnomu vykonavstvi pochatku KhKhI stolittia*. [Jazz in the Ukrainian Musical Performance in the early 21st century]. Doctor's philosophy thesis. Sumy state pedagogical university named after A. S. Makarenko. 2019. 228 p. [in Ukrainian].
3. Polianskyi V. *Koroli Dzhazu: Esei*. [Kings of Jazz: Essays.]. Lviv : Kalvariia. 2004. 128 p. [in Ukrainian].
4. *Slovnnyk inshomovnykh sliv*. [Dictionary of foreign words.]. Uklad.: S. M. Morozov, L. M. Shkaraputa. Kyiv : Naukova dumka. 2000. 680 p. [in Ukrainian].
5. Smorodska M. M. *Styl soul v estradno-dzhazovomu vokalnomu mystetstvi druhoi polovyny KhKh stolittia*. [The style of soul in pop and jazz vocal art of the second half of the twentieth century]. Doctor's philosophy thesis. Sumy state pedagogical university named after A. S. Makarenko. 2020. 237 p. [in Ukrainian].
6. Stetsiuk B.O. *Dzhazova fortepianna improvizatsiia yak polistylistychnyi fenomen (na prykladi tvorchosti Ch. Korია)*. [Jazz piano improvisation as a polystylistic phenomenon (on the example of Chick Corea's oeuvre)]. Doctor's philosophy thesis. Kharkiv National University of Arts named after I. P. Kotlyarevsky. 2019. 208 p. [in Ukrainian].
7. Terebun D. S. *Dzhaz yak mystetstvo dialohu* [Jazz as Art of Dialogue]. Doctor's philosophy thesis. National Academy of Culture and Arts Management. 2019. 219 p. [in Ukrainian].
8. Fedorchenko A. S. *Stilevyie tendencii razvitiya dzhaza*. [Stylish tendencies of development of a jazz.]. Problems of the interaction of art, pedagogy and the theory and practice of education. 2012. Nr. 34, pp. 163–174. [in Ukrainian].
9. Yarkina I. Y. *Vokalno-instrumentalni ansambl u styli funk*. [Vocal and instrumental ensemble in the funk style]. Doctor's philosophy thesis. Kharkiv National University of Arts named after I. P. Kotlyarevsky. 2016. 207 p. [in Ukrainian].
10. Berendt J. *Книга о джазе*. Bratislava : Editio Supraphon. 1968. 333 s.
11. Carr I., Fairweather D., Priestley B. *The Rough Guide to Jazz*. St. Martin's Press. 2004. p. 331.
12. Coker J. *Improvising jazz*. Englewood Cliffs : Prentice-Hall. 1964. 115 p.
13. Collier J. L. *The Making of Jazz: A Comprehensive History*. Papermac: New Edition. 1981. 560 p.
14. Gridly M. *Jazz styles: history and analysis*. New Jersey : Prentice Hall. 1994. 442 p.
15. Herzig M. *An Analysis of Chick Corea's Jazz Piano Style*. IAJE Research Proceedings. 1999.
16. Russell G. *The Lydian Chromatic Concept of Tonal Organization for Improvisation*. New York : Concept Pub. Co. 1961. 252 p.
17. Sargeant W. *Jazz, hot and hybrid*. New York : Da Capo Press, 1975. 302 p.
18. Schuller G. *Musings: The Musical Words of Gunther Schuller*. Oxford University Press. 1986. 320 p.
19. Solis G. *Monk's Music: Thelonious Monk and Jazz History in the Making*. University of California Press : Berkeley, LA. London. 2007. 252 p.

Анастасія КРАВЧЕНКО,

orcid.org/0000-0001-6706-7937

доктор мистецтвознавства,

доцент кафедри культурології та міжкультурних комунікацій

Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв

(Київ, Україна) *akravchenko@dakkkim.edu.ua*

МУЗИЧНЕ МИСТЕЦТВО У ДИГІТАЛЬНИХ ПРОЦЕСАХ КУЛЬТУРОТВОРЕННЯ

У статті на матеріалах сучасного естрадного мистецтва України здійснюється дослідження семіозису музичної творчості в інтермедіальному контексті творення дигітального дискурсу художньої культури. Актуальність теми дослідження визначається появою блокчейнізованих текстів, що потребує започаткування наукової дискусії щодо впровадження технологій арт-блокчейну, розкриття соціокультурних функцій та семіотичних аспектів конструювання токенизованих мистецьких зразків – NFT. Зазначена проблематика є новою для української гуманітаристики, що у статті розкривається із залученням прикладів творчості nft-митців України та зарубіжжя. Аналізуються як твори візуального сегменту культури (NFT «Неймовірний півень», nft-колекція «Мистецтво без кордонів» Харківського художнього музею, nft-колекція «Аватари для України» Мета-історичного Музею Війни), так і музичні NFT (Snoop Dogg, Jay-Z, Pitbull, Мадонна, «The Chainsmokers», Ozzy Osborn, Future, «Kings of Leon», Eminem, Kool Savas, Ірина Білик, Тіна Кароль, «Океан Ельзи», «Друга ріка», Alyona Alyona, DaKooka, KAZKA, Potap). За допомоги інструментарію культурсеміотичної теорії інтермедіальності проведено детальний аналіз пісні Святослава Вакарчука та Alyona Alyona «Країна дітей» на слова Сергія Жадана. Авторкою статті досліджено інтермедіальну специфіку поєднання в естрадній музичній творчості мовно-знакових кодів і текстів культури (аудіальних, візуальних, кінетичних, програмних) та охарактеризовано явище ремедіації у його багаторівневості (інтерсеміотична, міжжанрова, міжмистецька). Згідно результатів дослідження констатується стрімке розширення простору віртуально-художньої мета-реальності. Постулюється необхідність подальшого мета-наукового осмислення семіотико-естетичних проєкцій академічного, неакадемічного мистецтва і крипто-арту в художній та цифровій культурі. Дослідження реалізовано в рамках «NUMO. Стипендіальна програма “Бібліотеки та архіви для біженців з України”» за підтримки Федерального уповноваженого з питань культури та медіа (bkm) та Німецької бібліотечної асоціації (dbv).

Ключові слова: арт-блокчейн, NFT, естрадне мистецтво, популярна музика, естрадна пісня, медіа, інтермедіальність, ремедіація.

Anastasiia KRAVCHENKO,

orcid.org/0000-0001-6706-7937

Doctor of Arts,

Associate Professor at the Department of Cultural Studies and Intercultural Communications

National Academy of the Culture and Arts Management

(Kyiv, Ukraine) *akravchenko@dakkkim.edu.ua*

MUSICAL ART IN DIGITAL PROCESSES OF CULTURE CREATION

In the article, the semiosis of musical creativity in the intermedial context of creating a digital discourse of artistic culture is studied on the materials of modern show business in Ukraine. The relevance of the research topic is determined by the emergence of blockchain texts, which requires the launch of a scientific discussion on the introduction of art blockchain technologies, the disclosure of socio-cultural functions and semiotic aspects of the design of tokenized art samples – NFT. This issue is new for Ukrainian humanities, which is revealed in the article with the involvement of examples of the work of nft-artists from Ukraine and abroad. Both works of the visual segment of culture (NFT “Incredible Rooster”, nft-collection “Art without borders” of the Kharkiv Art Museum, nft-collection “Avatars for Ukraine” of the Meta History Museum of War), and musical NFT (Snoop Dogg, Jay-Z, Pitbull, Madonna, The Chainsmokers, Ozzy Osbourne, Future, Kings of Leon, Eminem, Kool Savas, Iryna Bilyk, Tina Karol, Okean Elzy, Druha Rika, Alyona Alyona, DaKooka, KAZKA, Potap) are analyzed. Using the tools of the cultural-semiotic theory of intermediality, a detailed analysis of the song by Svyatoslav Vakarchuk and Alyona Alyona “Country of Children” with lyrics by Serhiy Zhadan was conducted. The author of the article investigates the intermedial specificity of the combination of sign codes and texts of culture (audio, visual, kinetic, programmatic) in popular music and characterizes the phenomenon of remediation in its multilevel (intersemiotic, intergenre, interart). According to the results of the study, the rapid expansion of the space of virtual-artistic meta-reality was stated. The necessity of further meta-scientific understanding of semiotic and aesthetic projections of academic, non-academic art and crypto-art in traditional and digital culture is postulated. The research

was implemented within the “NUMO. Libraries and Archives for Refugees from Ukraine” scholarship program with the support of the Federal Commissioner for Culture and Media (bkm) and the German Library Association (dbv).

Key words: art blockchain, NFT, show business, popular music, pop song, media, intermediality, remediation.

Постановка проблеми. Дослідження розвитку медіа-мистецтва та процесів дигіталізації зразків традиційної, академічної та популярної творчості в сучасних процесах культуротворення становить актуальну проблематику гуманітарних студій. Розмаїті аспекти художньо-цифрової креативності, що формують дигітальний простір культури ХХІ століття, привертають увагу багатьох вчених – філософів, культурологів, мистецтвознавців, соціологів, семіотиків. Разом з тим, питання токенизації музичної реальності, що виникають у зв'язку з активним розвитком блокчейн-технологій, потребують своєї наукової концептуалізації, у тому числі з позицій інтермедіальності як центральної категорії семіології мистецтва. Відтак аналіз кодомових інтеракцій, зокрема у творах популярної музики, є науково доцільним у контексті розкриття як соціокультурних, так і семіотичних передумов і наслідків їх появи у дигітальному дискурсі.

Аналіз досліджень. Маємо зазначити, що коріння наукового осягнення предмету нашого дослідження веде до інформаційної парадигми, в основу якої покладена концепція системних зв'язків між людиною і машиною, про що детально описано у дисертації Л. Мановича (Манович, 1993), а також в роботах багатьох інших науковців з соціальних і медіа комунікацій, культурології, естетики, психології, лінгвістики, семіотики тощо. Так, приміром, в останніх українських дослідженнях у сфері лінгвосеміотики констатується, що «науково-технічний поступ сучасності розхитує монополію природної мови у справі людського спілкування, виробивши і протиставивши їй мови програмування. Лінгвістичний дуалізм “природна мова – штучна / синтетична мова” є сьогодні інгерентною властивістю інформаційного суспільства, у якому починає формуватися “машинна картина світу”» (Лазебна, 2021: 29).

Продовжуючи цю думку з позицій семіотики і семіології мистецтва, вкажемо на формування «машинної картини світу» й у сфері мистецтва, у т.ч. музичного, чому вельми сприяють технології арт-блокчейну. У ході їх застосування і розповсюдження, дедалі частіше спостерігаємо семіотичні кореляції штучних мов – мови мистецтва і мови програмування, де мова музики постає як унікальна знакова система, спеціально вироблена для письмової фіксації та структурування аудіаль-

ної інформації у найдрібніших її звуковисотних, часових, динамічних, артикуляційних, агогічних та інших техніко-композиційних нюансах.

Стосовно нашого погляду на процеси дигіталізації семіотики музичної інформації шляхом створення її цифрових зразків у форматі т. зв. «незамінного токена» (англ. «non-fungible token», аббревіатура – NFT) зауважимо, що ми пропонуємо розглядати цю проблематику з широких культур-семіотичних позицій. Зокрема, з позицій теорії інтермедіальності, що спрямована на аналіз семіотичних сполучень різних медіа, у т.ч. нехудожніх і художніх знакових систем (до яких, приміром, відносяться мови комп'ютерного програмування і музики, як і мови будь-яких інших видів мистецтв). За допомоги методології інтермедіального аналізу можна, на нашу думку, не тільки простежити за семіотичним шляхом «перетворення» музичного тексту в його блокчейнізований інваріант, але й оцінити соціокультурні передумови, наслідки та значення технологій арт-блокчейну в сучасних культуротворчих процесах. Загальнокультурологічні світоглядні позиції теорії інтермедіальності, що є складовою семіології мистецтва і, ширше, теорії та історії культури, дозволяють розгорнути дискусію у семіотичній площині дослідження музичних і технічних мов, кодів, текстів, і разом з тим, осягнути комунікативну специфіку моделювання, трансляції та рецепції новітніх цифрових текстів культури.

Зважаючи на те, що в сучасній Україні серед інших видів і жанрів музичного мистецтва саме зразки естрадної музики, за нашими спостереженнями, найбільш часто стають об'єктом арт-блокчейну, маємо звернутися до аналізу останніх мистецтвознавчих досліджень з дотичної проблематики, зокрема, й вітчизняного естрадознавства.

Так, в українському науковому дискурсі питанню еволюції технологій музичного мистецтва було приділено достатньо уваги. У фокусі наукових інтересів повсякчас перебувають ті чи інші аспекти розвитку й творчої апробації музично-інформаційних технологій в сучасних академічних опусах українських і зарубіжних композиторів та виконавців (А. Загайкевич, Є. Куш, І. Ракунова, К. Станіславська та багато інших). До того ж, значний пласт робіт й авторки цієї статті також було присвячено осягненню зазначеного проблемного контексту. Зокрема, нами крізь категоріально-методологічну призму семіології мис-

тецтва та теорії інтермедіальності розроблялася проблематика функціонування комп'ютерних технологій в сучасній академічній музиці (творення алгоритмічних, аудіовізуальних, електроакустичних композицій, генеративної музики тощо). Однак, як нам відомо на сьогоднішній день досліджень застосування pft-технологій в сучасній академічній музиці України досі не проводилося.

Так само, оминає увагою зазначене питання й українське естрадознавство, оскільки арт-блокчейн – це нове явище для українського культурного середовища (особливо, музичного), адже pft-технології ще не знайшли свого широкого застосування на відповідному емпіричному матеріалі. Тим не менш, саме естрадна музика натеper перебуває в авангарді творчих експериментів із впровадження NFT в музичному мистецтві сучасної України і світу, в цілому.

Варто зауважити, що міркування, викладені вище, ніяким чином не применшують наукового значення доробку українських мистецтвознавців, загалом, та естрадознавців, зокрема. Коло питань, що висвітлює українське естрадознавство не тільки містить розгалужений спектр дотичних проблем, але й закладає підоснови розуміння популярного естрадного мистецтва України – його основних історичних етапів розвитку, тенденцій, жанрово-стильових та виконавських аспектів вокально-естрадної музики (І. Бобул, О. Бойко, І. Вавшко, А. Верещака, М. Дружинець, О. Зосім, В. Левко, О. Мозгова, М. Мозговий, І. Палкіна, В. Плахотнюк, В. Овсянніков, Н. Попович, Т. Рябуха, Т. Самая, О. Сапожнік, В. Тормахова, О. Шевченко, І. Шнур та ін.).

Відтак, у нашій роботі ми спиратимемося на ті дослідження українського естрадознавства, де здійснюється теоретична концептуалізація понять, пов'язаних з естрадним мистецтвом та естрадною піснею (визначення дефініцій, стильових напрямків, рис, специфіки, течій, соціокультурних функцій). І, разом з тим, зважаючи на відсутність досліджень арт-блокчейну на емпіричних прикладах сучасної естрадної творчості України, у нашій розвідці ми будемо керуватися окремими позиціями семіотичних (у т.ч. лінгвосеміотичних) та інтермедіальних студій (В. Вольф, Н. Лазебна, Н. Лемерікс, Г. Ріплл, Є. Шрьотер), відповідно до окресленого вище методологічного підґрунтя, на якому базуватиметься наша розвідка. До усього раніше вказаного додамо, що згідно з результатами аналізу зарубіжної англійської літератури (який, звісно, не може претендувати на вичерпну повноту), комплексних інтермедіальних досліджень арт-блокчейну в музиці на цей момент не

існує. Однак, це питання у зарубіжних студіях набуває своєї акцентуації, де поряд з дослідженнями блокчейну (Х. Р. Ахмед, Т. Гайворонська, А. Деб, Т. Дунас, М. Лі, Д. Ломбарді, К. Майнел, А. Сінгх, В. Чарльз, М. Шен та ін.), поволи з'являються праці з арт-блокчейну та NFT в мистецтві (З. Бівен, С. Даміані, М. О'Дейр, І. Любченко, Ш. О'Мара, М. Мейсон, Б. Патріксон, М. Сван, К. Хейз, І. Шарф, М. Шерзінгер, Б. Шрі-малі та ін.).

Мета статті полягає у дослідженні семіозису музичної творчості у інтермедіальному контексті творення дигітального дискурсу художньої культури (на матеріалах сучасної естрадної музики України). Досягнення зазначеної мети передбачає вирішення низки завдань. Серед них, виокремимо наступні: дослідити інтермедіальну специфіку поєднання мовно-знакових кодів в естрадній музичній творчості; розкрити теоретичні аспекти взаємодії аудіальних, візуальних, кінетичних, програмних кодів і текстів культури в естрадній пісні; охарактеризувати з позицій теорії інтермедіальності явища ремедіації, виявити значення останнього у процесах токенизації музичної реальності; розкрити семіотичні аспекти конструювання блокчейнізованих текстів естрадної музики України та з'ясувати соціокультурні аспекти їх функціонування в дигітальному просторі сучасної культури.

Виклад основного матеріалу. Маємо зазначити, що реалізація мети нашого дослідження передбачає коротку характеристику блокчейну як інноваційної технології, застосування якої набуває свого розповсюдження у різних сферах людського буття. Блокчейн (дослідно з англ. «blockchain» – «ланцюжок блоків») – це технологія, що ґрунтується на створенні та з'єднанні інформаційних блоків за допомоги спеціальних алгоритмів, що забезпечують неперервність формування інформаційних ланцюжків, а отже облік і контроль записаної на блокчейні інформації (наприклад, про володіння певним активом). Дослідники констатують, що система блокчейну складається з трьох основних структурних елементів, а саме: «реєстру для запису транзакцій, розподілу цього реєстру, що формує мережу, і рівня управління, який визначає, як учасники взаємодіють з реєстром» (Donaus, Lombardi, 2022: 7). Тож, іншими словами, це набір функцій та даних, що зберігаються на конкретній адресі блокчейну та є публічно-доступними для усіх користувачів мережі.

Подібна «прозорість» забезпечується спеціальним алгоритмом запису в реєстрі і тут задля детального роз'яснення маємо дозволити собі розлогу цитату, надавши «слово» профільним

фахівцям. Вони зазначають, що специфіка технології блокчейну полягає «в забезпеченні цілісності (тобто явної перевірюваності унікальності транзакцій) шляхом позначення транзакцій часовими мітками за допомогою криптографічного процесу хешування та багаторазового застосування односторонніх математичних функцій до даних транзакцій. Ці унікальні хеші включаються в блок разом з хешем попереднього блоку. Так утворюється зростаючий послідовний ланцюжок транзакцій, що дозволяє відстежити, чи були підроблені дані попередніх транзакцій» (Donaus, Lombardi, 2022: 7).

В останнє десятиліття блокчейн-технології знайшли свою апробацію у системах інвестування, трейдингу, краудфандингу, медіа, керування бізнес-проектами, рекрутингу, автоматизації торговельних операцій, державному управлінні, у т.ч. веденні різноманітних реєстрів, цифрової ідентифікації, сертифікації, ліцензуванні тощо. Повсякчас відбувається активна блокчейнізація сервісів, що спрямовує розвиток зазначених технологій у прикладну площину їх застосування в галузі послуг. Так, приміром, останні розробки та експериментальне впровадження блокчейну в сфері інформаційної діяльності та медіакомунікацій засвідчили його ефективність у поєднанні з методами і технологіями бібліотечної й архівної справи. У рамках реалізації зазначеного «пілотного» проекту було з'ясовано, що поєднання нейромережі (штучного інтелекту) та блокчейну значно спрощує і прискорює для кінцевого споживача пошук наукових текстів (керівник проекту Аніта Шьйоль Бреде / Anita Schjøll Brede) (Blockchain & Bitcoin, 2018).

Подібні інноваційні ідеї повсякчас презентуються на дискусійних панелях різних конференцій, що періодично відбуваються в світі (зокрема, і в Україні). Основною метою їх проведення є визначення перспектив функціонування блокчейн-систем. Так, у 2018 році на профільній конференції у Празі було зазначено про ті концептуальні напрями розвитку блокчейн-технологій, що обумовлюватимуть глобальну перебудову у різних сферах буття соціуму. Йдеться не тільки про перераховані вище напрями, але й про такі віддалені, на перший погляд, галузі як, приміром, юриспруденція. Зокрема, радником Європарламенту – Дімітріосом Псарракісом (Dimitrios Psarrakis) була висловлена думка, що у найближчому майбутньому «сфери, у які розподілені реєстри увійдуть першими – це енергетика, логістика, медицина і творча індустрія» (Blockchain & Bitcoin, 2018).

Як бачимо, вказані міркування вже знаходять своє підтвердження, адже впровадження блокчейн-технологій у творчій індустрії відбувається доволі інтенсивно, що підкреслюється виникненням як специфічного напрямку – «арт-блокчейн» (art blockchain), так і відповідного терміну для означення творців nft-продукції – «блокчейн-митець» (blockchain artist).

З огляду на це, важливим для нас поняттям, що також має бути висвітленим у рамках нашої розвідки, є «незамінний токен» – NFT. Створення NFT окреслило нову стадію еволюції технологій блокчейну та, зокрема, стало підосновою для розвитку арт-блокчейну. Поява NFT надала суттєвий поштовх всій індустрії цифрового мистецтва. Адже незамінний токен забезпечив принципово новий механізм цифрової ідентифікації об'єктів (приміром, мистецьких артефактів), їх оригінальності, а також прав авторства, користування або власності на них, що підтверджується криптографічним ключем. Функція «незамінності» або «невзаємозамінності» цього виду токена забезпечує унікальність цифрового активу. Його неможливо замінити, тобто, підробити (або принаймні, дуже складно), оскільки nft-токен створюється в одиничному, неподільному екземплярі (на відміну від, приміром, криптовалюти).

Саме такий підхід стимулював відкриття аукціонів цифрового мистецтва, де кожен охочий може придбати віртуальний твір (nft-картину, nft-фотографію, nft-мем, nft-гіфк, nft-гру, nft-відео, nft-музичний кліп, nft-аудіотрек тощо). З огляду на цей доволі значний перелік nft-продукції маємо змогу оцінити поступове розширення дигітального дискурсу за рахунок примноження зразків візуального та аудіального художньо-семіотичного матеріалу, що блокчейнізується. Разом з тим, ці приклади підкреслюють значення дигітальних технологій, що дедалі активніше впроваджуються й актуалізують нові мистецькі напрями, а отже впливають на процеси культуротворення, в цілому.

Крім того, аналіз семіотичного матеріалу показує, що впровадження NFT пов'язано, насамперед, з візуальною культурою. Останнє є логічним, з огляду на домінування візуальної складової дигітального дискурсу і, загалом, роллю, яку відіграє візуальна культура в сучасних медіа-комунікативних процесах. Тому ми цілком погоджуємося з думкою Н. Зленко, що «саме розвиток значимості візуалізації в просторі став каталізатором формування медіареальності, що втілюється у кінематографі, телебаченні, фотографії, відео, інтернеті» (Зленко, 2021: 37).

Щоби проілюструвати вищезазначене ми звернулися до кількох прикладів, які є найбільш релевантними у період триваючої російської інтервенції. Так, згадаємо унікальний NFT «Неймовірний півень». Йдеться про сумнозвісного півника – декоративний виріб Васильківського майолікового заводу, що уцілів на кухонній шафці під час бомбардування російськими військами житлового будинку Бородянки Київської області та став символом незламності українців. 3D копію півника та його зображення у nft-форматі виготовили для 14 всесвітньовідомих музеїв (Прадо, Центр Помпіду, Новий музей сучасного мистецтва та ін.). Зазначена акція позиціонується як спосіб донесення українських нарративів у комунікації з іноземною аудиторією через мистецтво та дигітальні технології (Ізвозікова, 2022).

Прикладом також слугує благодійна колекція «Мистецтво без кордонів» Харківського художнього музею, що була випущена спільно з Binance та презентує твори відомих митців у NFT форматі (Альбрехт Дюрер, Іван Айвазовський та ін.). 15 творів, що були виставлені на аукціон, розподілялися за трьома категоріями Gold, Silver, Bronze (з градацією цінника від 500 до 1000 BUSD). Відповідно за задумом організаторів, отримані кошти від продажу спрямовуються на відбудову музею, що постраждав від російської агресії, та збереження робочих місць (Благодійний NFT аукціон, 2022). Так само з благодійною метою Meta History Museum of War створена NFT-колекція «Аватари для України» задля медичної підтримки поранених українських воїнів. Серед її аукціонних лотів – візуальні nft-композиції: «Евакуація з Бучі», «Обличчя перемоги», «Незламні», «Азов-сталь», «Дитина», «Соняшники» та ін. (Charity NFT, 2022). Зважаючи на соціокультурне і, ширше, гуманітарне значення цих NFT, цілком поділяємо думку М. О'Дейра, що сьогодні «ми можемо розглядати технологію блокчейн як таку, що репрезентує “інтернет цінності”, на противагу “інтернету інформації”» (O'Dair, 2019: 27).

Оскільки предметом нашого дослідження було обрано популярну музику, а саме естрадне мистецтво України, маємо вказати на те, що на сьогоднішній день процес блокчейнізації музичної реальності у творчості українських митців поволи набирає оберти. Це цілком корелюється з розвитком дигітальних технологій художньої культури в сучасному світі, а також пов'язано з відкриттям в Україні аукціонів цифрового мистецтва (зокрема, першого NFT-маркетплейсу в 2021 році), що сприяє популяризації використання nft-технологій, у т.ч. й в музиці. Водночас зауважимо,

що від початку 2022 року відчутний імпульс токенизації витворів мистецтва надало перебування України у стані війни з Російською Федерацією, внаслідок неспровокованої агресії останньої. На жаль, активні бойові дії у деяких регіонах і районах України (частина з яких на момент написання статті була окупована), постійна загроза ракетних атак в тилу, особливості правового режиму воєнного стану, загалом, унеможливають адекватне, безперешкодне та безпечне функціонування мистецьких установ як для відвідувачів, так і для їх персоналу.

У цьому зв'язку, з прикрістю констатуємо руйнацію або часткове пошкодження соціальної інфраструктури (концерт-холлів, театрів, музеїв, бібліотек, стадіонів, кінотеатрів), а також обмеження, що накладаються на їх роботу в тилкових регіонах (приміром, недопущення значного скупчення громадян, закриття закладів під час повітряної тривоги тощо), зазначимо про інтенсифікацію творчості у дигітальному сегменті художньої культури України. На відміну від багатьох інших мистецьких сфер, де у період війни спостерігається вимушене призупинення або реорганізація (нерідко, й релокація) діяльності, цифрове мистецтво набуває свого розвитку.

Цей, з одного боку, історичний процес еволюції комп'ютерних технологій та їх застосування в мистецтві, а з іншого (зважаючи на ситуацію в Україні) – у багатьох випадках вимушений перехід мистецтва у цифрову реальність складає актуальну проблематику для досліджень. Адже, на сьогоднішній день, як ми зазначили вище, процеси токенизації зразків художньої творчості характеризуються не тільки певними соціокультурними передумовами своєї активізації в українському культурному просторі, але й матимуть відповідні наслідки (у т.ч. семіотичні та соціокультурні). Все це вартує усебічного наукового осмислення, якого наразі очікують наявні емпіричні зразки NFT в музиці.

Зокрема, це стосується естрадного мистецтва, адже сьогодні на матеріалі популярної музики створюються різні nft-об'єкти, – приміром, NFT пісень, кліпів (чи їх фрагментів) або, навіть, цілісних концертних програм. Крім того, з'являються й інші розмаїті nft-активи супутнього значення: логотипи, анімовані зображення, обкладинки платівок, фотографії співаків, предмети, що мають біографічну цінність, автографи зірок, відбитки їх пальців тощо.

Так, на сьогоднішній день аукціони цифрового мистецтва повсякчас поповнюються nft-лотами відомих у західному світі музичних рок-, поп-рок,

реп-, поп-виконавців (Snoop Dogg, Jay-Z, Pitbull, Мадонна, дует «The Chainsmokers», Оззі Осборн, Future, група «Kings of Leon», Eminem, Kool Savas та ін.). Приміром, у 2021 р. NFT зацікавився німецький репер Kool Savas, що розпочав свою музичну кар'єру в 90-х роках ХХ століття. З огляду на популярність NFT як інструменту комерціалізації творчості та персонального бренду, артист вирішив взяти участь у цифровому аукціоні з власними nft-лотами, токенизувавши чотири знакових об'єкта зі свого музичного минулого. Серед іншого, «під час акції, знятої на відео, він спалив оригінал свого найважливішого реп-тексту “King of Rap”, попередньо відсканувавши його» (Korbjun, 2022), що привернуло увагу фанатів. За словами Kool Savas, по завершенні аукціону виручка від продажу дигітальної копії знищеного рукопису пісні у форматі NFT сягнула 150 тисяч євро.

Технології арт-блокчейну віднедавна зацікавили й представників українського шоу-бізнесу, які на сьогодні вже мають власні nft-активи. Українські естрадні виконавці розміщують і монетизують nft-зразки своєї творчості на різних віртуальних платформах або ж сприяють популяризації NFT в музиці шляхом своєї зіркової участі в PR-акціях чи громадських проектах, що мають соціокультурне значення.

Згадаємо, приміром, випуск NFT іменної платівки Ірини Білик з її автографом або цифрового відбитку пальців Тіни Кароль та nft-композиції «Молода кров». Згідно задуму Тіни Кароль кошти від продажу цих nft-лотів були спрямовані на підтримку її студійного альбому, що створювався у колаборації з молодими артистами (йдеться про дуети з Wellboy, Ivan Navi, Alina Pash, Нікітою Ломакінім, групами «Сам на сам», Latexfauna, KAZKA). Крім того, з'явилися токени кількох пісень співачки DaKooka, продається у NFT форматі пісня «Galas» реперки Alyona Alyona (з однойменного альбому). Цікавляться nft-технологіями також й інші українські артисти. Наприклад, український репер Потап підтримує ініціативи екологічного характеру і за допомоги популяризації NFT допомагає знаходити фінансування проектам зі збереження довкілля. Ще далі пропонує розвивати ідеї арт-блокчейну гурт KAZKA. Окрім випуску NFT на пісню «М'ята», вони заявили про бажання створити власну криптовалюта – «KAZKA COIN». Тримачі останньої матимуть доступ до ексклюзивних продуктів (закриті вечірки з зірками, лімітовані випуски книг, мерчів, музичних альбомів) і зможуть як розраховуватися за брендові («Kazкові») лоти, так і заробляти на цьому. На нашу думку, подібну ініціативу

можна охарактеризувати як намагання створення елітного (у сенсі «дорогого», а отже наразі недоступного широким верствам) клубу шанувальників гурту. Такий підхід, по суті, є відомою та апробованою комунікативною стратегією, однак її аплікація у віртуальному просторі на ґрунті технологій блокчейну – це інновація у світовому музичному шоу-бізнесі.

Разом з тим особливо хочемо наголосити, що у часи важких випробувань, коли суспільство, культура і технології в Україні постали перед «обличчям» повномасштабної війни з Російською Федерацією, українські артисти стали застосовувати інструменти арт-блокчейну задля втілення власних благодійних ініціатив. Йдеться про фінансову допомогу різним фондам медично-реабілітаційного, культурного, освітнього спрямування. Так, у серпні 2022 р. було оголошено про продаж NFT відеозапису виступу гурту «Друга ріка» на концерті у Львові задля благодійної мети – підтримки військових госпіталів (до слова, в українському шоу-бізнесі ідея блокчейнізації відеозапису такого масштабного дійства як концерт висувається вперше). Серед інших прикладів – ансамблева творчість Святослава Вакарчука з гурту «Океан Ельзи» та реп-виконавиці Alyona Alyona (Альона Савраненко), які до Міжнародного дня захисту дітей (01 червня 2021 р.) презентували пісню – «Країна дітей», фрагменти якої стали NFT. Зазначимо, що кошти від реалізації цих NFT спрямовуються на підтримку волонтерського проекту «Жовтий автобус», що опікується проблемами мешканців прифронтових населених пунктів, евакуйованих осіб з тимчасово окупованих територій, освітніми потребами дітей ветеранів війни і волонтерів.

В рамках нашої розвідки ми хотіли би звернутися до сучасної естрадної пісні і розглянути на прикладі творчих експериментів гурту «Океан Ельзи» та реперки Alyona Alyona механізми конструювання блокчейнізованих текстів культури.

Зазначимо, що сьогодні естрадне мистецтво є багатовимірним явищем з точки зору як своїх жанрових номінацій, так і стильових течій. Приміром, О. Зосім, розглядаючи українську традиційну естрадну пісню, виділяє «соціокультурний, віковий та стильовий» (Зосім, 2022: 157) параметри аналізу її специфіки. Безсумнівно, вказані параметри є релевантними і щодо естрадних пісень будь-яких інших стильових напрямків як в історичному, так і в сучасному контекстах їх дослідження. До цього маємо додати й семіотичний (і, ширше, семіологічний) аналіз, що зокрема відповідає завданням нашого дослідження та,

загалом, є необхідним інструментом текстологічного осягнення музичного та вербального наративів естрадної пісні (а також усіх можливих мовно-знакових елементів, що додатково залучаються в її сценічній, відео-, або блокчейн-презентації).

З огляду на вищезазначене, пісня «Країна дітей» гурту «Океан Ельзи» та Alyona Alyona є комерційним продуктом, який з точки зору стилю належить до такого напрямку рок-музики як поп-рок, однак з елементами хіп-хопу («Океан Ельзи») та фрагментарним включенням репу (Alyona Alyona). Маємо зазначити про існування двох версій цієї пісні, що відрізняються за стилем виконання. Перша з них – оригінальна, написана в нетиповій для Святослава Вакарчука манері, що відбиває його зацікавленість хіп-хоп культурою 90-х років минулого століття. Йдеться про особливий хіп-хоповий «настрій», що передається засобами не танцювального хіп-хопу, а радше – його соціального напрямку, тобто з акцентом на вербальній складовій, що декламується («читається»). З іншого боку – друга версія пісні є більш ліричною, з виразною музичною складовою і дещо скороченим текстом.

Виокремлюючи соціокультурні характеристики пісні «Країна дітей» маємо звернутися до досліджень українських естрадознавців. Останні презентують суттєві напрацювання в осягненні соціокультурних функцій поп-року, серед яких виділено «естетичну, інноваційно-креативну, ідеологічну, виховну, націєтворчу, ідентифікаційну, компенсаторну, комунікативну, розважально-рекреаційну» (Овсянніков, 2018: 246). Згідно з цим, проведений нами аналіз пісні «Країна дітей» виявляє особливі акценти на націєтворчому, ідентифікаційному, виховному, ідеологічному соціокультурному значенні (соціальна спрямованість, воєнна тематика, консолідуюча суспільство травма, ідея любові до Батьківщини), а також компенсаторному (психологічне подолання наслідків російської агресії через чуттєве переживання пісні, що може створювати ефект своєрідного катарсичного «очищення»). Разом з тим, як і про будь-який інший витвір мистецтва, ми можемо тут говорити про наявність естетичної, інноваційно-креативної та комунікативної функції.

Однак підкреслимо відсутність розважально-рекреаційного компоненту, що впливає як з тексту пісні (на слова Сергія Жадана та Альони Савраненко), так і унаочнюється у музичному відеокліпі (режисер – Віктор Придувалов, оператор-постановник – Ярослав Пілунський). Так, виконавці пісні «Країна дітей» озвучують проблематику, пов'язану з дискурсом людської екзис-

тенції в умовах війни («скільки душ восени вони забрали з собою в небуття», «що то є життя?»). Зокрема, підіймаються питання життя і смерті дітей війни («діти які, які проросли у небо країни»), вимушеної міграції («скільки ж всього треба пережити їм, щоб блукаючи по світу вони скрізь були своїми»), подолання травматичного досвіду («все чуже навколо свого», «не змиє слід історії з молодого лица»), пошани до рідної країни («країна – більша за будь-яке зло», «діти вертають в свої доми, це ми тут лишаємось жити, це ми») (На згадку, 2021).

Безсумнівно, текст пісні «Країна дітей» звернений до молодіжної та середньої вікових груп реципієнтів. Адже ця пісня, присвячена дітям східної України та усім дітям, постраждалим від воєн і терактів, звучить як «нагадування, що перш за все, дітям потрібен захист від вчинків дорослих, від їх безвідповідальних і жорстоких рішень» (На згадку, 2021). Підкреслює метору-спрямованість пісні «Країна дітей» наявне паратекстуальне посилання у назві, де автор слів – Сергій Жадан апелює до однойменного вірша Юрія Андруховича. До того ж, зміст композиції розкриває присвята – «пам'яті Данила Дідика», який став наймолодшою жертвою теракту в Харкові під час «Маршу Єдності» – мирної ходи на честь річниці Революції Гідності (22 лютого 2015 р). «Давайте берегти наших дітей, пам'ятати тих, хто від нас пішов» (На згадку, 2021), закликає Сергій Жадан своєю поезією.

Увиразнює концепцію пісні її візуальна презентація, що так само як аудіотрек, виконана у двох версіях, які можуть апелювати до шанувальників різних стилів і жанрів. Музичний відеокліп в «океанівській» версії відзнятий у Лисичанську (Луганська область) у неігровій манері, що ніби документує реальність прифронтового життя. Тут демонструються кадри зруйнованих будівель Лисичанська та міні-історії місцевих мешканців – дітей (від 9 до 13 років), обличчя яких випромінюють різні емоції – біль, надію, сум, впевненість, стійкість. Натомість, відеокліп у ліричній версії Alyona Alyona знятий у стилі анімаційного фільму без персонажів (і без виконавців також) на основі колажу з дитячих малюнків. На цей фон накладено текст пісні українською мовою (художньо-оформлений у графічному редакторі), що супроводжується субтитрами англійською. Тут переживання дітей війни, що залишаються за кадром, розкривається через малюнки, які уособлюють їх душевний стан, страхи і мрії. Зокрема, йдеться про мальовані образи мирного життя (родини, дому, сонця, хмаринок, пташок, квітучих

луків), які перериваються демонстрацією палаючого вогню, колючого дроту, вирізок з газет про ворожі атаки на Луганщину, а після як наслідок – дитячих малюнків танків, літаків, чоловічих фігур зі зброєю, хаотичних ліній, а також кульок, які на словах «діти які, які проросли у небо країни» злітають угору (ніби як людські душі).

Зазначимо, що з семіотичної точки зору музичний відеокліп на пісню «Країна дітей» є прикладом взаємодії різних кодів і текстів культури за принципом медіального синтезу (аудіальних, візуальних, кінетичних, програмних). Загалом це є характерним для т. зв. «нових інтермедіумів» (Є. Шрьотер) – зразків синтетичних видів академічного та неакадемічного мистецтва (у даному випадку естрадного, екранного). Щодо аналізу семіотичного матеріалу музичного відеокліпу як мистецько-медійного витвору, маємо вказати на наявність «медіа-домінанти» (В. Вольф) та супроводжуючих, «огортаючих» її семіотичних рядів.

Незважаючи на структурно-смыслову організацію музичного відеокліпу як аудіовізуальної цілісності, вважаємо аудіотрек, що лежить в його основі, базовим семіотичним компонентом. Аудіотрек є змістовим ядром кліпу і несе основне структуротворче навантаження, що підкреслюється його автономністю щодо інших семіотичних рядів (він може виконуватися самостійно, зрештою наявність аудіотреку обумовлює появу відеокліпу на нього). Таким чином, аудіальна (музична, вокально-вербальна) складова відеокліпу є його медіа-домінантою. Натомість, візуальна (у т. ч. кінетична) складова кліпу – є важливим компонентом художньо-виражального значення. З одного боку, візуальне ілюстративно доповнює аудіальні ряди, а з іншого – виступає тією необхідною жанровою «рамкою», що безпосередньо формує музичний відеокліп як телевізійний жанр та зразок видовищної, екранної культури. Крім того, маємо вказати на роль програмних кодів, адже музичний відеокліп є тим продуктом, який створюється за допомоги комп'ютерних технологій, що мають організуюче техніко-конструктивне значення. Використання спеціальних ефектів обробки відео також виконує і художні функції з «добудовування» образно-асоціативних рядів, що є важливим аспектом творення довшеної художньо-естетичної цілісності.

Разом з тим, не можна обійти увагою спостережене тут явище ремедіації. Це поняття у теорії інтермедіальності застосовується для опису феномену т. зв. «рерайтингу» в художній та розважальній (у т. ч. цифровій) культурі. Фактично, йдеться про «перезапис» твору одного виду мистецтва,

мовою іншого. Подібні реінтерпретації повсякчас зустрічаються в історії культури, причому переносяться у нове семіотичне середовище як цілісні композиції, так і їх фрагменти (сюжетні лінії, культові персонажі, упізнавані образи тощо). Згадаємо приклади появи музичних опусів як рефлексій на художні картини, екранізації за мотивами відомих творів літератури (казок, детективних романів тощо), фанфіки, кавер-версії естрадних пісень, геймерське кіно (фільми за мотивами комп'ютерних ігор), усілякі інші програмні композиції та розмаїті рімейки, що виникають в міжвидовій, міжжанровій площинах академічного та неакадемічного мистецтва.

В цьому аспекті, розглядаючи пісню «Країна дітей» гурту «Океан Ельзи» та Alyona Alyona, зауважимо про наявні тут процеси ремедіації, що розпочалися з рерайтингу текстового першоджерела пісні та примножилися у подальших реінтерпретаціях, аж до блокчейнізації її фрагментів. Так, вірш Сергія Жадана «Країна дітей» був репрезентований в новій семіотичній «оболонці», ставши піснею на музику Святослава Вакарчука, яка в свою чергу отримала візуальне оформлення у музичному відеокліпі, а потім фрагменти останнього були випущені у форматі токена – NFT. До того ж, крім щоразу нової медіальної транспозиції у новому семіотичному «тілі» зазначимо і про кросжанрові ремедіації шляхом кількарізних адаптацій: літературного жанру (вірш) у музичний жанр (естрадна пісня), потім у телевізійний жанр (музичний відеокліп) і, у підсумку, в формат NFT, що можна назвати медіажанром крипто-арту. Так само, на цьому прикладі можна простежити і шлях ремедіації поміж різних видів мистецтв: від літератури до музичного, екранного мистецтв та крипто-арту, що виявляє багаторівневість та розгалуженість інтермедіальних проєкцій в сучасних процесах культуротворення.

Висновок. У підсумку зазначимо, що поява блокчейнізованих текстів окреслює перспективи мистецького творення в дигітальному сегменті культурного дискурсу, що потребує детального розгляду з широких загальнокультурологічних, культурсеміотичних, мистецтвознавчих позицій. Зазначена проблематика є новою для української гуманітаристики. Відтак, проведене дослідження підкреслює необхідність продовження започаткованої наукової дискусії щодо висвітлення семіотичного шляху перетворення тексту в NFT – його токенізований інваріант. Тим більш, що спостережені за допомогою інтермедіального аналізу багатоступеневі процеси ремедіації в художніх текстах – інтерсеміотичні, міжжанрові,

міжмистецькі, виявляють евристичні потенціали дослідження семіозису музичної творчості, зокрема сучасної естрадної музики України. Крім того, окремі теоретичні та методологічні позиції представленого дослідження арт-блокчейну та NFT можуть бути екстрапольовані на вивчення дигітального дискурсу художньої культури, в цілому. Вважаємо, що на сьогодні досягнення комунікативної специфіки моделювання, тран-

сляції та рецепції NFT та інших новітніх цифрових текстів культури є важливим питанням. В сучасних процесах культуротворення простір віртуально-художньої мета-реальності стрімко набуває розширення, а тому осмислення семіотико-естетичних проєкцій академічного, неакадемічного мистецтва і крипто-арту в художній та цифровій культурі також має вийти на мета-науковий рівень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Благодійний NFT аукціон. Харківський художній музей. URL: <https://artmuseum.kh.ua/novini/blagodijnij-nft-aukcziion.html> (дата звернення: 29.10.2022).
2. Зленко Н. М. Феномен медіальної культури в сучасному світі. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв : наук. журнал*. 2021. № 4. С. 34–38.
3. Зосім О. Л. Традиційна естрадна пісня: концептуалізація поняття. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв: наук. журнал*. 2022. № 2. С. 153–158.
4. Ізвощікова А. 3D-копії півника із Бородянки будуть представлені у найвідоміших музеях світу. *Суспільне новини*, від 01.10.2022. URL: <https://suspilne.media/287510-3d-kopii-pivnika-iz-borodanki-budut-predstavleni-u-najvidomisih-muzeah-svitu/> (дата звернення: 04.10.2022).
5. Лазебна Н. В. Лінгвосеміотика англomовного дигітального дискурсу : автореф. дис. доктора філолог. наук : 10.02.04. Запоріжжя, 2021. 44 с.
6. На згадку про Даню Дідика «Океан Ельзи» і Alyona Alyona записали пісню. *KharkivToday*. Розділ «Культура», від 01.06.2021. URL: <https://2day.kh.ua/ua/kultura/na-zgadku-pro-danyu-didika-ocean-elzi-i-alyona-alyona-zapisali-pisnyu> (дата звернення: 27.11.2022).
7. Овсянніков В. Г. Поп-рок та його соціокультурні функції: український контекст. *Міжнародний вісник: Культурологія. Філологія. Музикознавство*. 2018. Вип. II(11). С. 242–246.
8. Blockchain for Construction (2022). Edited by Theodoros Dounas, Davide Lombardi. Singapore: Springer. 229 pp. <https://doi.org/10.1007/978-981-19-3759-0>
9. Blockchain & Bitcoin Conference Prague. Results–2018. Retrieved from: <https://prague.bc.events/en/post-release-2018>
10. Charity NFT collection of the iconic digital art «Avatars for Ukraine». Meta History Museum of War. Retrieved from: <https://www.avatarsforukraine.com/>
11. Korbjun L. NFT – Rapper nutzen sie als Kapitalanlage. *Deutschlandfunk Nova*, 14. Februar 2022. Retrieved from: <https://www.deutschlandfunknova.de/beitrag/non-fungible-token-nft-rapper-nutzen-sie-als-kapitalanlage>
12. Manovich L. (1993). The Engineering of Vision from Constructivism to Computers. PhD diss. University of Rochester. 211 p. [in English]. Retrieved from: <https://micromax-softz.blogspot.com/2009/05/engineering-of-vision-constructivism-to.html>
13. O’Dair M. (2019). Distributed Creativity: How Blockchain Technology will Transform the Creative Economy. Cham: Palgrave Macmillan, Springer. 167 pp. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-00190-2>

REFERENCES

1. Blahodiinyi NFT auktsion. [Charity NFT auction]. Kharkiv Art Museum. Retrieved from: <https://artmuseum.kh.ua/novini/blagodijnij-nft-aukcziion.html> [in Ukrainian].
2. Zlenko N. M. Fenomen medialnoi kultury v suchasnomu sviti. [The phenomenon of media culture in the modern world]. Bulletin of the National Academy of Management of Culture and Arts: scientific journal. 2021. №4. pp. 34–38. [in Ukrainian].
3. Zosim O. L. Tradytiina estradna pisnia: kontseptualizatsiia poniattia. [Traditional pop song: conceptualization of the concept]. Bulletin of the National Academy of leading personnel of culture and arts: scientific journal. 2022. № 2. pp. 153–158. [in Ukrainian].
4. Izvoshchikova A. 3D-kopii pivnyka iz Borodiansky budut predstavleni u naividomishykh muzeiakh svitu. [3D copies of the cockerel from Borodyanka will be presented in the most famous museums of the world]. Public news, from 01.10.2022. Retrieved from: <https://suspilne.media/287510-3d-kopii-pivnika-iz-borodanki-budut-predstavleni-u-najvidomisih-muzeah-svitu/> [in Ukrainian].
5. Lazebna N. V. Linhvosemiotyka anhlomovnoho dyhitalnoho dyskursu. [Linguosemiotics of English-language digital discourse]. Extended abstract of doctor’s thesis. Zaporizhzhya, 2021. 44 p. [in Ukrainian].
6. Na zghadku pro Daniu Didyka «Okean Elzy» i Alyona Alyona zapysaly pisniu. [In memory of Dany Didyk “Okean Elzy” and Alyona Alyona recorded a song]. KharkivToday. Section “Culture”, from 01.06.2021. Retrieved from: <https://2day.kh.ua/ua/kultura/na-zgadku-pro-danyu-didika-ocean-elzi-i-alyona-alyona-zapisali-pisnyu> [in Ukrainian].
7. Ovsianikov V. H. Pop-rok ta yoho sotsiokulturni funktsii: ukrainskyi kontekst. [Pop-rock and its socio-cultural functions: Ukrainian context]. International bulletin: Cultural Studies. Philology. Musicology. 2018. Issue II (11). pp. 242–246. [in Ukrainian].

-
8. Blockchain for Construction (2022). Edited by Theodoros Dounas, Davide Lombardi. Singapore: Springer. 229 pp. <https://doi.org/10.1007/978-981-19-3759-0>
 9. Blockchain & Bitcoin Conference Prague. Results–2018. Retrieved from: <https://prague.bc.events/en/post-release-2018>
 10. Charity NFT collection of the iconic digital art «Avatars for Ukraine». Meta History Museum of War. Retrieved from: <https://www.avatarsforukraine.com/>
 11. Korbjun L. NFT – Rapper nutzen sie als Kapitalanlage. Deutschlandfunk Nova, 14. Februar 2022. Retrieved from: <https://www.deutschlandfunknova.de/beitrag/non-fungible-token-nft-rapper-nutzen-sie-als-kapitalanlage>
 12. Manovich L. (1993). The Engineering of Vision from Constructivism to Computers. PhD diss. University of Rochester. 211 p. [in English]. Retrieved from: <https://micromax-softz.blogspot.com/2009/05/engineering-of-vision-constructivism-to.html>
 13. O'Dair M. (2019). Distributed Creativity: How Blockchain Technology will Transform the Creative Economy. Cham: Palgrave Macmillan, Springer. 167 pp. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-00190-2>

УДК 781.971

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-2-10>

Костянтин КРЕПАК,

orcid.org/0000-0003-0192-2915

доцент кафедри музичного мистецтва та хореографії

Навчально-наукового інституту культури і мистецтва

Луганського національного університету імені Тараса Шевченка

(Полтава, Україна) k.v.krepak@gmail.com

ХУДОЖНЄ ВІДОБРАЖЕННЯ ІСТОРИЧНОЇ ПОДІЄВОСТІ В МУЗИЦІ Т. ОСКОМЕНКО-ПАРУЛАВИ

У статті розглядається термін «історичної подієвості», як засіб створення художньо-стильових моделей та принципів зв'язку поєднання історичних епох з культурним розвитком суспільства на прикладі творчості сучасного українського композитора Т. Оскоменко-Парулави. Автор статті намагається ґрунтовно висвітлити вплив історичної подієвості на формування людської свідомості у сучасному соціумі через художнє відображення історичних подій українського народу засобами музичного мистецтва. В сучасній українській академічній музиці тематика історичної подієвості має новий художній зміст, який охоплює симфонічний, інструментальний, камерний, вокально-хоровий жанри, а також – духовно-церковне мистецтво, де мають художнє відображення образи українського народу, пов'язані з високими морально-етичними якостями, патріотизмом та людяністю, готовими до національно-визвольної боротьби за свою державу. Творча природа Т. Оскоменко-Парулави вирізняється гострим реагуванням на життєві колізії часу – громадсько-патріотичним тонусом, відстоюванням гуманістичних ідеалів буття, любов'ю та шаную до народної філософії, втіленою в давні фольклорні традиції, які повертаються в сьогодення, відкидаючи відчуття меншовартості, що прищеплювалось українцям за тоталітарних часів. Композиторський стиль митця поєднує сучасну лексику письма з гостро драматизованим звучанням мелодико-гармонійних надбань народних джерел, що йдуть від найкращих зразків пісенності із заглибленням у сферу лірико-філософських роздумів особистості. Композиторка експериментує з різними музичними і музично-театральними жанрами. Вона – авторка симфонічних, камерно-інструментальних, хорових, вокальних, театральних творів, що писалися як своєрідні музичні щоденники, відгуки на хвилюючі події життя.

Композиторка Т. Оскоменко-Парулава, усвідомлюючи своє прикладдя до розвитку сучасної національної музичної культури, засобами виразності музики та власними художньо-образними рішеннями упорядковує за принципами національних традицій свої творчі наміри, а саме – служіння загальнолюдським художнім цінностям. Художнє відображення історичної подієвості в музиці композиторки пов'язане з найбільш особливими подіями з її власного життя, в яких художник розкриває дійство світової історії через особисте світосприйняття, зумовлене глибинним перетворенням внутрішньо-психологічного розуміння, пов'язаного з розв'язанням соціальних та політичних конфліктів.

Ключові слова: історична подієвість, художнє відображення, сучасні українські композитори, національні традиції, художній образ, лексика, письмо.

Kostiantyn KREPAK,

orcid.org/0000-0003-0192-2915

Associate Professor at the Department of Musical Arts and Choreography

Educational and Scientific Institute of Culture and Arts

of the Luhansk Taras Shevchenko National University

(Poltava, Ukraine) k.v.krepak@gmail.com

ARTISTIC REPRESENTATION OF HISTORICAL EVENTS IN THE MUSIC OF T. OSKOMENKO-PARULAVA

The article examines the term “historical events” as a means of creating artistic and stylistic models and principles of connecting historical eras with the cultural development of society using an example of the work modern Ukrainian composer T. Oskomenko-Parulava. The author of the article tries to thoroughly highlight the influence of historical events on the formation of human consciousness in modern society through the artistic reflection of the historical events of the Ukrainian people by means of musical art.

In modern Ukrainian academic music, the topic of historical events has a new artistic meaning which includes symphonic, instrumental, chamber, vocal and choral genres as well as spiritual and church art, where the images of the Ukrainian people associated with high moral and ethical values are artistically reflected qualities, patriotism, and humanity, ready for the national-liberated struggle for their state.

The creative nature of T. Oskomenko-Parulava is distinguished by a sharp reaction to the life conflicts of the time. Public and patriotic tone, advocacy of humanistic ideals of life, love and respect of folk philosophy embodied in ancient folklore traditions that return to the present, rejecting the feeling of inferiority that was instilled in Ukrainians during totalitarian times.

The compositional style of the artist combines the modern vocabulary of writing with the acutely dramatized sound of melodic and harmonic heritage of folk sources, which come from the best examples of songwriting and delve into the sphere of lyrical and philosophical reflections of the individual. The composer experiments with various musical and music-theatre genres. She is the author of symphonic, chamber-instrumental, choral, vocal, theatrical works, which were written as a kind of musical diaries, responses to exciting life events.

Composer T. Oskomenko-Parulava is aware of her contribution to the development of modern national musical culture, organizes her creative intentions according to the principles of national traditions, namely, service to universal artistic values with the means of expressiveness of music and her own artistic and figurative solutions.

The artistic reflection of historical events in the music of the composer is related to the most special events from her own life in which the artist reveals the action of world history through a personal worldview, caused by a deep transformation of inner-psychological understanding related to the resolution of social and political conflicts.

Key words: *historical event, artistic reflection, modern Ukrainian composers, national traditions, artistic image, vocabulary, writing.*

Постановка проблеми. На концептуальному рівні історична подієвість розглядається як один із принципів зв'язку поєднання історичних епох з культурним розвитком суспільства. Зв'язок цього рівня проявляє причинно-наслідкову здатність, а творче втілення композиторського мислення та професійної майстерності забезпечує створення художньо-образного бачення історичної подієвості. Це створює передумову подальшого аналізу та вивченню творчих особистостей сучасної української композиторської школи.

Аналіз досліджень. Дослідження з цього питання пов'язані з постійними соціально-політичними, історико-культурними перетвореннями у сучасному суспільстві. Тому процес пізнання історичної подієвості надто складний і потребує велику кількість часу для фіксування та художнього відображення історичних процесів в творчості сучасних українських композиторів. Вони мають свої особливості, в яких процесуальна незворотність того, що відбувається, корегується деякими закономірностями світової подієвості. Композитори, усвідомлюючи своє приладдя до стильового напрямку, творчих фантазій, національних традицій, тощо, представляють свій суб'єктивний вибір об'єктивного «порядку історії» – історичної подієвості.

Мета статті – дослідити творчість сучасного українського композитора Т. Оскоменко-Парулави.

Виклад основного матеріалу. Глобальні перетворення у всіх сферах життя та людського існування в масштабах усієї планети пов'язані з історичною подієвістю, яка стимулює посилену увагу та зацікавленість українських митців до створення явища – художнього образу, який би мав підвищений інтерес до людського сприйняття та якісного перетворення загальнолюдського способу життя і розуміння історичних процесів в світовому вимірі.

Після останніх сучасних подій і краху сучасної ідеології у вітчизняних мистецтвознавців також з'явилася можливість об'єктивного висвітлення і осмислення музичних явищ. А. Синявський підкреслює, що «музичні твори різноманітні за стилем і за змістом. Але в кожному із них присутнє поняття мети у прямому або непрямому значеннях, у відкритому чи завуальованому втіленні» (Заруба, К.: Либідь, 1993: 71). Згідно з концепцією Г. Меднікової, «твір будувався, як правило, за канонами масової культури: був обмежено формалізованим, відтворював певні державні міфи, мав сильний дидактичний початок, щасливий кінець, прийоми і штампи розвитку сюжету, виражав пафос сучасності побудови світу; більшість таких речей мала подвійний зміст: це виглядало як реальне дійство й ідеальний крок до кінцевої мети» (Меднікова, К.: 2002: 149).

Напрями «займаються художньо-естетичним спостереженням сучасного простору: його механізмів, архетипів, символів, міфів, пропагандистських стереотипів культових тотемів. Біля джерел нової течії стоять Є. Булатов, І. Кабаков, В. Комар, О. Меламід, І. Чуйков, В. та Р. Герловіни, А. Монастирський та група «Коллективні дії»; у поезії – Л. Рубінштейн; у скульптурі – Б. Орлов, творчість яких і визначила подальші лінії авангарду 80-х» (Афоніна, Культура і сучасність. 2008: 29). Новому сучасному музичному мистецтву, як відмічає Г. Меднікова, «властиві сучасний інтелектуалізм, схильність до асоціацій і символічних мотивів, залучення глядача до розв'язання ребусів, оперування предметом як символом і втрата інтересу до пластичних цінностей», а також «гра з різноманітними стилями історії мистецтва, стилізація «етнофольклористики» і великої кількості полігармонічних мотивів, а разом з цим – загальна атмосфера активності, вибух авангардних напра-

мів» (Меднікова, К.: 2002: 151). Формою сучасних протистоянь режимові і естетичним критерієм стала тема національного відродження, котра стверджується митцями як символ збереження. М. Фуко так характеризує сучасну духовність: «внутрішнє зусилля людини, намагання «видобувати себе зсередини» на основі певної системи цінностей» (Фуко, Археологія знання. К.: 2003: 181).

Музика композиторів початку ХХІ століття авангардна, нетрадиційна, важко сприймана. Творчість молодих багато в чому пов'язана з технічним вибухом, епатажем, певним протиставленням усталеним традиціям, радикальним оновленням музичної мови та мислення, відтворенням стилістичних новацій, новітніх засобів виразності, раніш незнаних українською музикою атональності, додекафонії, серійності, серіальності, алеторики, сонорики.

Максимально неканонізований, особистісний сутності творчості молодих українських композиторів відповідало також і схиланню до нетрадиційних виконавських складів, і водночас до розвитку камерної інструментальної музики, що завжди було придатним середовищем для творчих експериментів.

Багато в чому період відлиги, лібералізації, позбавлення музичного мистецтва від «поза музичних» детермінант розвитку та послаблення офіційного партійного керування позначився на формуванні «нової фольклорної хвилі». Це був час нового досягнення значущості народного музичного мистецтва. Воно стає ґрунтом музичного мислення, основою оригінальних мистецьких концепцій, індивідуального художнього світобачення у творчості Л. Дичко, М. Скорика, Л. Колодуба, Є. Станковича В. Зубицького, Г. Гаврилець, І. Щербакова та ін. В їх творах заявляє про себе не фольклоризм, а пафос пізнання та досягнення самої сутності української ментальності, величі духу народу.

Матеріали з історії музичної культури постійно поповнюються та збагачуються завдяки плідній роботі сучасних українських митців: композиторів, мистецтвознавців, які зосереджують увагу на ключових питаннях розвитку соціальних, політичних, історичних та культурних процесів українського народу, а з розгортанням подій 2014 року в Україні з'являється новий пласт сучасної академічної музики. Видатні композитори сучасності, використовуючи весь свій творчий потенціал та художньо-образні уявлення, створюють особливу картину історичної подієвості – картину національної трагедії та визвольної боротьби за свою

незалежність. З цієї мети автор статті звертається до постаті сучасного українського композитора Тамари Оскоменко-Парулави, щоб дати можливість читачам глибше і ґрунтовніше осягнути її творчість та особливість художнього сприймання композиторкою теми історичної подієвості.

Творча природа Т. Оскоменко-Парулави вирізняється гострим реагуванням на життєві колізії часу – громадсько-патріотичним тонутом, відстоювання гуманістичних ідеалів буття, любов'ю та шаную до народної філософії, втіленою в давні фольклорні традиції, які повертаються в сьогодення, відкидаючи відчуття меншовартості, що прищеплювалось українцям за тоталітарних часів.

Композиторський стиль Т. Оскоменко-Парулави поєднує сучасну лексику письма з гостро драматизованим звучанням мелодико-гармонійних надбань народних джерел, громадянське начало, що йде від найкращих зразків пісенності із заглибленням у сферу лірико-філософських роздумів особистості. Композитор експериментує з різними музичними і музично-театральними жанрами. Вона – авторка симфонічних камерно-інструментальних, хорових, вокальних, театральних творів, що писалися як своєрідні музичні щоденники, відгуки на хвилюючі події життя. У своїх вокальних циклах Т. Оскоменко-Парулава репрезентує лірику широкої амплітуди; її хоровим творам притаманні змістовна глибина, мелодизм, знахідки в тембральному звучанні; обробки народних пісень вирізняються яскравістю національного колориту, оригінальним композиційним рішенням, точністю відбору засобів виразності.

Тамара Оскоменко-Парулава – сучасний український композитор, диригент, музикознавець, лібретист, педагог, драматург, громадський діяч, член Національної Спілки композиторів України, творчість якої тісно пов'язана з життям українського народу. Полум'яна патріотична пристрась до своєї Батьківщини спонукає композиторку звернутися до теми історичної подієвості, де знаходить величезний простір для творчих пошуків. Маючи ґрунтовну професійну підготовку та досконале володіння техніками композиторського письма митець, без зайвих сентиментів, емоційно-достовірно, засобами новітніх стилістичних імпульсів сучасного мислення художнє відображає картину історичної подієвості.

Симфонія № 4 – «Українська», музика якої відображає події в Україні 2013–2014 років подані крізь призму авторського художнього уявлення. Драматургія твору розкривається у чотирьох частинах. Перша – «Пролог», важкий шлях України від козацтва до теперішніх подій, де мрію українців

буквально зупинили. Друга частина – «Скерцо зла», драматичні, а потім і трагічні події Майдану 2013–2014 років. Третя частина – «Журба», оплакування долі України і загиблих на Майдані. Четверта частина – «Токата», початок воєнних подій. Для більш точної «адреси» того, де відбуваються події, композиторка використовує короткі цитати або алюзії (натяки на цитати) народних пісень, а також гімни. Наскрізною темою проходить авторська лейттема «болю». У процесі розвитку симфонії з'являються теми народної пісні «Через поле, через ліс ластівка летіла», а також авторська цитата хорového твору на слова В. Сосюри «Любіть Україну, як сонце, любіть». Партитура симфонії дуже насичена, з використанням великої кількості ударних інструментів: дзвони, челеста, ксилофон, віброфон, там-там, литаври тощо. Динамічно й потужно, з великою амплітудою діапазону викладено мідні духові, з особливим колоритом і теплотою філігранно «виводять» дерев'яні. Отже, завдяки вишуканій інструментовці, тембровому різноманіттю та ладо-гармонічному розвитку автор блискуче відображає картину історичної події.

Т. Оскоменко-Парулава плідно займається педагогічною діяльністю не тільки в Україні, а й в Грузії: викладала в музичній школі м. Гагри, потім працювала в Сухумському музичному училищі – була свідком національного конфлікту в Абхазії 1992 року.

Симфонія № 3 – «Сповідь» – це автобіографічна, лірико-психологічна драма, в якій розкривається пережита автором трагедія в Абхазії. Драматургія симфонії розкривається у трьох частинах. Перша частина – «Спогад» – експозиція, в якій звучить головна партія у всієї симфонії (тема щастя). Суб'єктивна, лірична, що поєднує в собі щирість інтонації, поступово розвивається, як щемливий спогад, протягом майже всього твору, змінюючись й поступово набуваючи справжнього драматизму. Викладена, як ліричний діалог між партіями перших скрипок – символ жіночих голосів і кларнетом – символ чоловічого голосу (*Andante molto*). Між ними повна злагода і взаєморозуміння, теплими і виразними інтонаціями вони доповнюють один одного. Але зі вступом побічної партії симфонії звучання оркестрової партитури різко змінюється.

Piu mosso – продукує контраст: маршові інтонації створюють атмосферу тривоги, стають все більш агресивними. Дуже швидко, упродовж шести тактів, вступають всі групи інструментів: струнні з дерев'яними духовими і валторнами, а далі важка мідь з ударними. Художнє відобра-

ження побічної партії символізує втручання у життя людини агресивного зовнішнього світу, що приводить до війни, руйнування людського життя і щастя. Закінчується перша частина симфонії схвильовано – тривожними інтонаціями у струнних. На фоні секундових дисонансових акордів, що подаються репетиціями у скрипок, звучать короткі, переважно низькі фрази головної партії у альтів і віолончелей. Раптово, як знак біди – тишу розривають два акорди – «біда постукала у двері».

Друга частина – «Епізод війни». Це картина національного конфлікту, в якій авторка яскраво і точно, завдяки оркестровими засобами змальовує воєнну атмосферу з канонадою, пострілами і хаосом агресії. У побудованій три частинній розвиваючій формі, композиторка задіє увесь інструментальний потенціал оркестру з супроводом арфи і остінатною ритмічною формулою, яку проводять литаври. Фактично відбувається трагічна кульмінація твору. Потужне звучання оркестру поступово згасає.

Третя частина – «Закликання землі» – побудована у жанрі пасакалії на тему однойменної старовинної абхазької пісні. Тема експонується у двох ритмічних варіантах. З кожною варіацією динаміку зростає, а в різних голосах поступово будуть мати розвиток інтонації «теми щастя».

В кодї композиторка задіє хор поза сценою, як голос Землі, її закликання. Тема сувора і проста, суворого маршового ритму «але розмір $\frac{3}{4}$ залишається від пасакалії»: «Не стріляйте, зброєю і словом злим, Ви – не стріляйте». Хорове звучання з оркестровим супроводом поступово посилюється, а потім віддаляється і розчиняється в тиші.

Таким чином, композиторка Т. Оскоменко-Парулава, створила симфонію, що набула громадського звучання, в якій авторка передає свої відчуття та особисте художнє відображення соціально – політичного конфлікту, який виник в Абхазії. Глибоке розуміння та велика увага до загального розвитку історії людства, вміння створювати власні оригінальні концепції, творчо порушувати та втілювати засобами композиторського мислення, проблеми суспільства й особисту драму людини – усе це з'являється у творчості Т. Оскоменко-Парулави як підсумок смислового розуміння важливості соціально – політичних перетворень у духовному та культурному соціумі. Композиторка символізує образ людини різних національностей і оптимістично, з великою надією на мир, узагальнює висновки симфоній, що стверджують непереможну силу народів держави, які об'єдналися в боротьбі за щасливе життя.

Творча діяльність Т. Оскоменко-Парулави відрізняється своїм прагненням до суттєвого оновлення всіх аспектів традиційної академічної культури та виявлення альтернативних засобів виразності музичної мови, художньо– образної єдності. Стилїстика музичного письма композитора вимагає залучення нетрадиційних образів, унікальності задуму, нової стилїстики, розгалуженої символіки та семантики.

Глибоке розуміння історичної подієвості, велика увага до загального розвитку історії людства, обґрунтованість свого особистого відношення до незворотних процесів – все це зумовлює своєчасне звернення композитора до героїчних, патріотичних і в той же час простих миролюбних художніх образів українського народу. Тема історичної подієвості у творчості Т. Оскоменко-Парулави з'являється як підсумок смислового розуміння важливості соціально-політичних перетворень у духовному та культурному соціумі. Логіка побудови та розвиток композиційних структур композиторки, розгортання сюжетно-драматургічної тканини та організація систем метро-ритмічного поля допомагає автору знаходитися в процесі всіх необхідних взаємодій художніх компонентів у створенні картини історичної подієвості.

Висвітлення творчості на науковому рівні Т. Оскоменко-Парулави вивчається вперше. Креативне ставлення у створенні художніх образів постійно оновлюється композитором, набуває все більш своєчасної появи, незмінно поповнюється все новими і новими складовими. Тому процес його музикознавчого засвоєння активується та розповсюджується з діючими сучасними українськими композиторами в історичному часі.

Висновки. Художнє відображення історичної подієвості – це потреба часу, в якому сучасні українські митці привертають увагу людей до внутрішнього психологічного розуміння історичних процесів, в яких відбувається перетворення національних, духовних та культурних цінностей, усвідомлення самоствердження на світовому рівні. Тому поява тематики історичної подієвості в творчості сучасних українських композиторів є об'єктивним історико-культурним явищем, породженим суспільним поділом праці, як потреба людини у всебічній і більш повній реалізації себе як особистості. Джерелом музично-історичної подієвості, як у минулому, так і зараз, є обмеженість, однобічність вияву людини, неповнота буття, з одного боку, і природна для людини потреба у цілісності, всебічності вияву, з іншого. Ці два моменти і створювали ту різницю потенціалів, відігравали роль тих суперечностей, які й підштовхували особистість до подолання своєї обмеженої життєвої приреченості. Талановита особистість Т. Оскоменко-Парулави гостро реагує на життєві колізії часу і тим самим, з позиції громадянина-патріота, засобами музичної виразності доводить до глибокого розуміння важливості соціально-політичних перетворень у духовному і культурному соціумі, розуміння загальнолюдських потреб суспільства та його запит до художніх цінностей в історичній подієвості. Композиторка музичними засобами відтворює свої естетико-художні задуми, зумовлені особистісним світосприйняттям глибинних суперечностей у суспільстві, художньо відображаючи та передаючи свої почуття до історичних подієвостей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Афоніна О.С. Раціональне та ірраціональне начало в творчості сучасних українських композиторів. Культура і сучасність. 2008. 29 с.
2. Заруба В.М. З вірою в українську справу: Антін Степанович Синявський. К.: Либідь, 1993. 71 с.
3. Меднікова Г.С. Українська і зарубіжна культура ХХ століття. Київ: Знання. 2002. 149 с.
4. Меднікова Г.С. Українська і зарубіжна культура ХХ століття. Київ: Знання. 2002. 151 с.
5. Фуко М.П. Слова і речі. Археологія знання. К.: Вид-во Соломії Павличко «Основи». 2003. 181 с.

REFERENCES

1. Afonina O.S. Ratsionalne ta irratsionalne nachalo v tvorchoosti suchasniy ukrayinskiy kompozitoriv. Kultura i suchasnist. [Rational and irrational principles in the work of modern Ukrainian composers]. Culture and modernity, 2008, 29 p. [in Ukrainian].
2. Zaruba V.M. Z viroyu v ukrayinsku spravu: Antin Stepanovich Sinyavskiy. [With faith in Ukrainian cause: Antin Stepanovych Syniavskiy]. Kyiv, Lybid, 1993, 71 p. [in Ukrainian].
3. Mednikova G.S. Ukrayinska i zarubizhna kultura XX s. [Ukrainian and foreign culture of the XX-th century]. Kyiv, Znannya, 2002, 149 p. [in Ukrainian].
4. Mednikova G.S. Ukrayinska i zarubizhna kultura XX s. [Ukrainian and foreign culture of the XX-th century]. Kyiv, Znannya, 2002, 151 p. [in Ukrainian].
5. Fuko M.P. Slova i rechi. Arheologiya znannya. Kyiv, Vyd-vo Solomiyi Pavlichko «Osnovi». [Words and things. Archeology of knowledge]. Kyiv, Vyd-vo Solomia Pavlychko «Osnovy». 2003, 181 p. [in Ukrainian].

УДК 94(477:47+57):82-94.09Мордовець Д.«18»
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-2-11>

Тетяна КРИНИЦЬКА,
orcid.org/0000-0002-2589-0383
аспірантка кафедри історії мистецтв
Київського національного університету імені Тараса Шевченка
(Київ, Україна) tanya.krynytska@gmail.com

ТВОРЧИСТЬ Д. МОРДОВЦЯ В ХУДОЖНІЙ КРИТИЦІ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ СТ.

Данило Мордовець – український письменник, історик, публіцист. Свою популярність отримав завдяки історичним романам, повістям, публіцистичним розвідкам з української історії та культури. Протягом тривалого часу науковий та літературний доробок Д. Мордовця не отримав належної оцінки. Життєва позиція, громадська та науково-просвітницька діяльність зробили вагомий внесок у розвиток української літератури та історії.

Враховуючи сучасні тенденції та підходи до вивчення історії України цінними є дослідження з публіцистики Д. Мордовця, як джерела епістолярної спадщини України. Автор завжди позиціонував себе як всебічно розвинуту особистість. Саме тому він писав про те, що цікавило його як історика, як громадянина, про те, що сам вважав важливим у сучасній політиці. Матеріали його напрацювань дали можливість проаналізувати політику Російської імперії щодо українського народу.

У статті охарактеризовано основні погляди науковців другої пол. ХІХ ст. на творчість Д. Мордовця. За основу дослідження було взято статті провідних істориків та публіцистів 1850-1890-х рр. М. Бажина, С. Шапкова, В. Буреніна, О. Леопольдова, С. Окрейца, П. Щербальського, М. Суботіна, О. Гацинського, М. Соколова та інших. У своїх роботах автори розглядають ідейні постулати Д. Мордовця, подаючи власний аналіз. Деякі ідеї отримують схвальні відгуки, однак значна частина піддається жорсткій критиці з боку літераторів. На матеріалах, поданих у виданнях «Дело», «Тиждень», «Вітчизняні записки», «Літературні нариси», «Новий час» було з'ясовано взаємозв'язки Д. Мордовця з тогочасними науковими колами. У статті комплексно досліджено літературні, художні та історичні особливості творів Д. Мордовця. Проаналізовано науково-белетристичний характер напрацювань автора. Встановлено, що коло обраних автором тем часто викликало неприйняття серед колеґ-літераторів.

Наукова новизна полягає у тому, що запропонована тема не була предметом окремого дослідження. На підставі аналізу широкого кола документів, матеріалів, а також даних, наведених у публікаціях науковців, відтворено політичні та суспільні погляди Д. Мордовця.

Ключові слова: Д. Мордовець, художня критика, Вітчизняні записки, публіцистика.

Tetiana KRYNYTSKA,
orcid.org/0000-0002-2589-0383
PhD student at the Department of Art History
Taras Shevchenko National University of Kyiv
(Kyiv, Ukraine) tanya.krynytska@gmail.com

D. MORDOVET'S OEUVRE IN ARTISTIC CRITICISM IN THE SECOND HALF OF THE XIX CENTURY

Danylo Mordovets is a Ukrainian writer, historian, and publicist. He became famous for his historical novels, novellas, and journalistic research on Ukrainian history and culture. For a long time, the scientific and literary achievements of D. Mordovet's have not been properly assessed. His life position and public and scientific and educational activities made a significant contribution to the development of Ukrainian literature and history.

Given the current trends and approaches to the study of the history of Ukraine, the study of D. Mordovets' journalism as a source of the epistolary heritage of Ukraine is valuable. The author always positioned himself as a fully developed personality. That is why he wrote about what interested him as a historian and citizen about what he considered important in modern politics. The materials of his works made it possible to analyze the policy of the Russian Empire towards the Ukrainian people.

The article describes the main views of scientists of the second half of the XIX century on the work of D. Mordovet's. The study was based on the articles of leading historians and publicists of the 1850s – 1890s M. Bazhyn, S. Shashkov, V. Burenin, O. Leopoldov, S. Okreits, P. Shchebalsky, M. Subotin, O. Hatsynsky, M. Sokolov and others. In their works, the authors consider the ideological postulates of D. Mordovet's, presenting their own analysis. Some ideas receive positive feedback, but a significant part is subjected to severe criticism by writers. On the basis of the materials presented in the publications «Delo», «Weeks», «Domestic Notes», «Literary Essays», and «New Time» the interconnections of

D. Mordove's with the scientific circles of that time were clarified. The article comprehensively investigates the literary, artistic and historical features of D. Mordovets' works. The scientific and fictional character of the author's works is analyzed. It is established that the range of topics chosen by the author often caused rejection among fellow writers.

The scientific novelty is that the proposed topic was not the subject of a separate study. Based on the analysis of a wide range of documents, materials, as well as data provided in the publications of scientists, the political and social views of D. Mordovet's are reproduced.

Key words: *D. Mordovets, art criticism, Patriotic notes, journalism.*

Постановка проблеми. Протягом тривалих років творчість Д. Мордовця детально не вивчалась. Данило Лукич, будучи автором багатьох романів, повістей, нарисів, публіцистичних статей, підіймав гострі соціальні теми: бідність українського народу, народні виступи, утиски з боку влади. Твори Д. Мордовця неодноразово піддавалися критиці з боку інтелектуалів.

Так, полемічні відгуки дозволяють побачити найгостріші питання, до яких звертався Данило Лукич. Однак, попри низку негативних відгуків своє місце мали і позитивні оцінки критиків. В основному, більшість відзначили тематику, яку зачіпав автор: політичну ситуацію, розкол церкви, соціальні рухи, процеси модернізації, вплив жінок на державний устрій, питання освіти та науки, мови, релігії. Також більшість позитивних оцінок творів Мордовця пов'язані зі стилістичними характеристиками: ліризмом, задушевністю, метафоричністю, описовістю. Таким чином, стає зрозумілим, що творчість Данила Мордовця як і будь-якого науковця піддавалася критиці. Однак, зважаючи на кількість статей та публікацій, які виходили з критичними матеріалами на Мордовця можна стверджувати, що він був далеко непересічною персоною. За його творчістю пильно слідкували, іноді наслідували його манеру письма, подачі теми. Більшість науковців сходяться на думці, що попри певний суб'єктивізм, пан Мордовець викривав дійсно важливі суспільно-політичні, економічні та соціальні питання. До того ж, усі публікації автора були побудовані не лише на власних здогадках, а на архівних матеріалах, що давало можливість заявляти автору про їх достовірність.

Аналіз досліджень. Джерельна база та історіографія проблеми є доволі широкими. Документи, що висвітлюють творчий шлях Д. Мордовця, зберігаються в провідних установах України: Інституті рукопису НБУ ім. В. Вернадського НАН України, Державному архіві Одеської області, Центральному державному історичному архіві України в м. Києві, Державному архіві Чернігівської області, Відділі рукописних фондів і текстології інституту літератури ім. Т. Г. Шевченка НАН України, Чернігівському історичному музеї ім. В. Тарновського. Основними джерелами для статті виступили твори письменника, архівні нео-

публіковані матеріали, головним чином – його переписка з літераторами та наукові напрацювання (замітки, статті, нариси) прижиттєвих критиків Д. Мордовця. Дослідженням життєвого та творчого шляху Д. Мордовця займалась значна кількість вітчизняних та зарубіжних вчених.

Зокрема, вагомим джерелом стали праці В. Момота «Д. Мордовець – письменник-демократ» (Момот, 1984: 240) та «Данило Лукич Мордовець. Нарис життя та творчості» (Момот, 1978: 125). Автор аналізує становлення Д. Мордовця як особистості. Значну роль відіграють статті С. Шашкова, М. Шелгунова, О. Гатцука, О. Леопольдова, В. Буреніна, М. Суботіна, М. Соколова, які висвітлюють свою думку на творчу діяльність Д. Мордовця. Деякі піддають тотальній критиці погляди автора, інші науковці ж навпаки підтримують ідеї, висвітлювані Данилом Лукичем.

На особливу увагу заслуговують твори самого митця, які й стали причиною появи критики в художній літературі. Зокрема, статті Д. Мордовця «Друк у провінції», «Понизова вольниця» (Мордовець, 1871: Т.1) та романи «Ідеалісти та реалісти» (1876), «Великий розкол» (1878), «Цар і гетьман» (1880), «Похорон» (1886) та повістей «Сидіння розкольників у Соловках» (1880), «Мамаєве побоїще» (1881), «Сагайдачний» (1882), «Авантюристи» (1886). У своїх роботах автор хотів висвітлити минуле простого народу, їхні шляхи бідності, а також простежити взаємозв'язок політичного життя і мислення тогочасного суспільства. Так, у романах автор уперше починає не лише описувати події, а й надавати їм власної оцінки та критики.

В кінці 1980-х років починає зростати популярність історичної белетристики, що сприяло появі зацікавленості до постаті Д. Мордовця. Проте робіт, які б відображали саме творчість і напрями діяльності Д. Мордовця, немає. Виняток становить книга О. Ю. Сорочана «Квазіісторичний роман в російській літературі XIX ст. Д. Л. Мордовцев» і кілька статей, у яких історичні праці Д. Мордовця розглянуті в контексті дослідження творів Л. Толстого, М. Лермонтова, М. Загоскіна (Сорочан, 2007: 222).

Мета статті. Розкрити особливості поглядів Д. Мордовця та проаналізувати причину появи критики на твори автора в другій половині XIX ст.

Виклад основного матеріалу. Постать Данила Лукича Мордовця не є надто популярною в українській літературі та історії. Однак, тематика його робіт залишається популярною протягом багатьох років. За своє життя видав велику кількість романів, повістей, публіцистичних записок, однак він так і не став широко відомим серед сучасників. В основному, його творами цікавилися літературознавці та письменники. Однак, роботи Д. Мордовця знайшли своє відображення в численних концептуальних працях та стали предметом багатьох наукових дискусій. Протягом життя, творчість Д. Мордовця постійно піддавалася критиці з боку його колег, які вважали за необхідне вказати на помилки науковця.

Літературний дебют Д. Мордовця як автора «Малоросійського збірника» у 1859 р. викликав в цілому позитивну оцінку критиків: О. Гатцука в газеті «Московські відомості» (Гатцук, 1859: 59) та М. Стороженка в журналі «Вітчизняні записки» (Сторожено, 1859: 9). В опублікованому відгуку в журналі «Основа» в 1861 р. на публікацію Мордовця, присвячену становищу селян в Південно-Західній Русі XVI ст., було відзначено народницький характер дослідження, а також згадано і певне соціологічне новаторство дослідника – «переклад пам'яток XVI ст. на сучасну мову». Разом з цим, критик вважав, що в роботі Д. Мордовця на фоні розкриття картини насильства з боку влади недостатньо відображений аналіз внутрішнього життя народу. Цей відгук цінний тим, що акцентує увагу на науково-белетристичному характері опублікованого тексту Мордовця. У 1869 р. на статтю Мордовця «Російські державні діячі минулого століття і Пугачов» відгукнувся публіцист і етнограф О. Леопольдов, якого обурило «ліричне співчуття до самозванця Пугачова», яке, на думку критика, перетворювало статтю в «епічну поему». Головними звинуваченнями на адресу Мордовця стали нібито допущені ним нападки на «порядок і тишу престолу» (Устинов, 2014: 161).

Фактично, більшість статей Мордовця не сприймалися тогочасними критиками, оскільки вони не завжди розуміли спроби автора викрити політику уряду. З іншого боку, необхідно наголосити, що сам Данило Лукич не мав на меті проводити політичну пропаганду або піддавати сумніву правомірність діяльності уряду. Він вважав своїм прямим обов'язком висвітлювати правдиву ситуацію, яка складалась у регіонах Російської імперії, зокрема про становище українських селян, їхні прагнення та рівень життя.

У 1879 р. автор «Літературних нарисів» газети «Новий час» В. Буренін присвятив творчості

Д. Мордовця низку статей, у яких спробував визначити місце його історичних романів у тогочасній літературі, а також дати загальну оцінку творчості письменника. Вказуючи на велику популярність історичної літератури, у статті «Два слова про історичний роман на вітчизняному ґрунті» В. Буренін відніс Мордовця до «найбільш плідних» історичних письменників і, «найживішим, якщо не за внутрішнім художнім змістом, то за зовнішнім викладом» (Буренін, 1879: 2). Критик дав високу оцінку історичній ерудиції письменника, доведений, на його думку, деякими монографіями.

Проте, широке коло обраних Д. Мордовцем тем і їх гостре політичне звучання викликали часто різку реакцію неприйняття, що не дозволяло об'єктивно оцінювати як наукові, так і художні твори митця. Варто підтримати думку дослідника творчості Мордовця, В. Момота, який вважав, що прижиттєва критика в особі С. Окрейца, П. Щебальського, В. Буреніна, М. Суботіна, М. Соколова принижувала значення творчості Мордовця, вказуючи на «суб'єктивізм в оцінці його творів» (Момот, 1984: 226). Хоча, певною мірою справедлива й інша думка В. Момота про те, що творчість Мордовця «невіддільна від тієї боротьби ідей, яка велася в середині та другій половині XIX століття в Росії» (Момот, 1984: 183). Натомість, полемічні відгуки дозволяють побачити найбільш гострі питання, до яких звертався Мордовець, а виявлення проєкцій цих «подразників» в художніх творах письменника може привести до кращого розуміння авторського задуму.

Цікавою є замітка, присвячена роману «Нові російські люди» у журналі «Вітчизняні записки» М. Салтикова-Щедріна, який звинуватив письменника в тому, що той «ввів читача в оману», замість «нових людей» показавши гоголівські «свинячі рила» (Салтиков-Щедрін, 1870: 47). Створена в гострому сатиричному ключі рецензія не відзначила у творі жодних достоїнств, запевняючи публіку в безглуздість самого звернення до роману. Спробу проаналізувати взаємодію історіографічного та художнього методів Д. Мордовця вперше було вжито М. Михайловським у статті «Центробіжні та доцентрові сили п. Мордовця» (1897), присвяченій виходу двотомника «Історичні пропілеї» (Михайловський, 1906: 669). Критик звернув увагу на протиріччя між художнім хистом Данила Мордовця та його ж прагненням зануритися у дослідження дій та причин історичних речей. Загалом, саме М. Михайловський вперше виділив присутність у творчому методі Мордовця двох різноспрямованих векторів – прагнення фік-

сації історичного факту в рамках наукової парадигми та узагальнення цих фактів за допомогою художніх засобів (Михайловський, 1878: 282).

Значна кількість статей носила достатньо різкі висловлювання на адресу творчості Д. Мордовця, зокрема у 1870-х рр. на сторінках журналу «Дело» під керівництвом Г. Благовітлова. Так, коментуючи монографію Д. Мордовця «Політичні рухи руського народу», С. Окрейц звинуватив історика у відсутності критичного ставлення до джерел. Публіцист назвав монографію «історичною недомовленістю», пояснюючи це тим, що у Мордовця, не було власного світогляду (Окрейц, 1869: 106). Рецензент відділу сучасної літератури «Дела» М. Бажин досить негативно оцінив повість «Наносна біда», зауваживши, що у творі відсутня характеристика, притаманна натурі автора, «жодного теплого, щирого слова» (Бажин, 1879: 80).

Натомість редактор С. Шашков, у статті «Історики-романісти та історики-журналісти», присвяченій романам Д. Мордовця «Цар і гетьман» та «Дванадцятий рік», звинуватив автора в недостовірності фактів, указаних у творі, зазначивши, що сам Мордовець є невдахою та продажним роботягою, який пише будь-що заради коштів. До того ж С. Шашков висміяв життєві труднощі літератора, у зв'язку з вимушеною відставкою у Саратові та переїздом до Санкт-Петербурга (Шашков, 1879: 265).

Літературний критик М. Шелгунов піддавав критиці роботи Д. Мордовця. Так, М. Шелгунов неодноразово зауважував, що Д. Мордовець не зважає на суспільні точки зору та пише однією бік романи, лише, використовуючи свої погляди. Зокрема, він зазначав, що без залучення політичних чи суспільних точок зору, неможливо написати історичний роман (Шелгунов, 1880: 55). Історіософський напрямок роману М. Шелгунов визначив як «слов'янський», вважаючи при цьому, що він був нав'язаний Мордовцю романом Л. Толстого «Війна та мир», тоді як, на його думку, варто було замість слов'янського пояснення скористатися європейським» (Устинов, 2014: 163). Проте, у відгуку на романи «Соловецьке сидіння» та «Великий розкол» М. Шелгунов підкреслив актуальність об'єднуючої обидва твори теми розколу (Шелгунов, 1880: 889).

У 1875 році після виходу статті «Друк у провінції», яка викликала широкий резонанс серед літераторів, виникла дискусія про культурну самостійність та соціально-економічний розвиток провінцій. Зокрема один із основних опонентів Д. Мордовця – О. Гацинський, земський діяч та секретар статистичного відділу, зауважив, що

полеміка пана Мордовця була не просто неприйнятною, а навіть ворожою по відношенню до земств та чиновників, працюючих у них. Проте, дана думка адресувалась виключно творчій складовій характеру Д. Мордовця. У своїх подальших нарисах, О. Гацинський напише, що попри всі недомовки на літературному поприщі, він вважав Данила Лукича людиною високих моральних якостей (Гацинський, 1876: 511). Фактично, О. Гацинський виступав, щоб Д. Мордовець змінив свої погляди щодо відносин провінцій та центральної влади.

Паралельно виходять статті у газеті «Тиждень»: «Один із російських централістів», «Майбутнє провінційного друку», «Два слова про Мордовцева», «Крайність провінціалізму», адресовані Д. Мордовцю та його твердженням, проголошеним у статтях. Зокрема, деякі літератори намагалися не обмежуватися обговоренням лише творів Д. Мордовця, а й зачепити його особисті погляди (Момот, 1984: 194). Так, почали активно з'являтися ідеї про нібито українофільство Мордовця, про його політичну заангажованість. Загалом, в наукові кола просочується ідея, що Д. Мордовець немає власних поглядів, а піддається суспільним тенденціям.

У 1881 році публікується стаття М. Суботіна «Історик-белетрист», приурочена до виходу роману «Великий розкол» Д. Мордовця (Суботін, 1881: 197). Так, М. Суботін заявляє, що Данило Лукич подає не всі факти достовірно, таким чином, паплюжачи історію розколу, а саме його передумови. При цьому автор акцентує увагу на тому, що Мордовець неправильно трактував ідею виникнення одної державної церкви, а також піддає критиці риси головних персонажів, зокрема протопопа Авакума.

Висновки. Широкий спектр інтересів Д. Мордовця зумовив використання ним у своїй творчості різних публіцистичних жанрів: історичних нарисів, рецензій, спогадів, сатири, у яких Д. Мордовець не просто описував чи констатував факти, а роз'яснював, переконував, полемізував чи гостро викривав соціальну несправедливість. Відповіддю на його роботи стала численна критика як прижиттєва, так і після смерті автора. Критика на адресу Данила Лукича була досить різноманітною, адже деякі колеги-публіцисти розвивали його ідеї і підтримували думки митця, натомість значна частина науковців знаходила в працях Д. Мордовця антагонізми й активно розвивала дану тематику. Полеміка Д. Мордовця завжди продукувала появу нових обговорень серед наукового середовища. Іноді літератори не

обмежувалися виключно висловлюванням щодо наукової роботи Д. Мордовця, а й зачіпали саму постать митця, його сім'ю та оточення. Критичні матеріали дають можливість дослідити різні думки стосовно особистості Д. Мордовця, його поглядів та літературних смаків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бажин Н. Ф. Наносная беда: историческая повесть Д. Л. Мордовцева. *Дело*. М: Наука. 1879. № 6. С. 80–87.
2. Буренин В. Два слова об историческом романе на отечественной почве. Санкт-Петербург: Новое время. 1879. № 1161. С. 2–3.
3. Гатцук А. О малорусском литературном сборнике Д. Мордовцева. *Московские ведомости*. 1859. № 59.
4. Гациский А.С. Письмо Д. Л. Мордовцеву. М: Неделя. 1876. № 15. С. 511–512.
5. Михайловский Н. К. Центробежные и центростремительные силы г. Мордовцева. СПб. 1906. Т. 6. 675 с.
6. Михайловский Н. К. Романическая история. Идеалисты и реалисты Д. Л. Мордовцева. *Отечественные записки*. СПб. 1878. № 10. С. 269–290.
7. Момот В. Д. Л. Мордовцев – писатель-демократ. Москва: МГПИ. 1984. 240 с.
8. Мордовцев Д. Л. Политические движения русского народа. *Неделя*. СПб. 1871. Т. 1. С. 7.
9. Окрейц С. С. Журналистика 1869 года. О романе Д. Мордовцева «Знаменья времени». *Дело*. 1869. С. 104–112.
10. Салтыков-Щедрин М. Е. Новые русские люди. Роман Д. Мордовцева. *Отечественные записки*. 1870. № 7. С. 46–49.
11. Сорочан А. «Квазиисторический роман» в русской литературе XIX века. Д. Л. Мордовцев: монография. Тверь: Марина, 2007. 222 с.
12. Стороженко Н. О малорусском литературном сборнике (1859). *Отечественные записки*. 1859. №9.
13. Субботин Н. А. Историк-беллетрист. *Русский вестник*. 1881. Т. 153. С. 149–216.
14. Устинов А. Творчество Д. Л. Мордовцева в русской критике 1850-х – 1900-х годов. *Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова*. 2014. № 1. С. 159–164.
15. Шашков С. С. Историки – романисты и историки – журналисты. *Дело*. 1879. № 12. С. 252–273.
16. Шелгунов Н. В. Двенадцатый год: исторический роман в 3-х частях. *Дело*. 1880. № 10. С. 53–63.
17. Шелгунов Н. В. Соловецкое сиденье: историческая повесть из времен начала раскола на Руси, Д. Мордовцева. *Дело*. М: Полиздат. 1880. С. 873–892.

REFERENCES

1. Bazhin N. F. Nanosnaya beda: istoricheskaya povest D. L. Mordovtseva [Alluvial trouble: a historical story by D. L. Mordovtsev]. *Delo*. M: Nauka. 1879. № 6. pp. 80–87 [in Russian].
2. Burenin V. Dva slova ob ystorycheskom romane na otechestvennoy pochve [Two Words about a Domestic Historical Novel]. *Sankt-Peterburh: Novoe vremia*. 1979. № 1161. pp. 2–3 [in Russian].
3. Gatsuk A. O malorusskom lyteraturnom sbornyke D. Mordovtseva [On the Little Russian Literary Collection of D. Mordovtsev]. *Moskovskye vedomosti*. 1859. 59. [in Russian].
4. Hatsyskyi A. S. Pysmo D. L. Mordovtsevu [Letter to D. L. Mordovtsev]. M: Nedelia. 1876. № 15. pp. 511–512 [in Russian].
5. Mykhailovskyi N. K. Tsentrobezhnye y tsentrostremytelnye sylu h. Mordovtseva [Centrifugal and centripetal forces of Mordovtsev]. SPb. 1906. T. 6. 675 p. [in Russian].
6. Mykhailovskyi N. K. Romanycheskaia ystoriya. Ydealistu y realystu D. L. Mordovtseva [Romance history. Idealists and realists D. L. Mordovtseva] *Otechestvennye zapysky*. SPb. 1878. № 10. pp. 269–290 [in Russian].
7. Momot V. D. L. Mordovtsev – pysatel-demokrat [D. L. Mordovtsev – Democrat Writer]. Moskva: MHPY. 1984. 240 p. [in Russian].
8. Mordovtsev D. Polytycheskye dvyzheniya russkoho naroda [Political movements of the Russian people]. *Nedelya*. SPb. 1871. p. 7 [in Russian].
9. Okreys S. S. Zhurnalistika 1869 goda. O romane D. Mordovtseva «Znamenya vremeni» [Journalism 1869. About D. Mordovtsev's novel «Signs of the Times»]. *Delo*. 1869. pp. 104–112 [in Russian].
10. Saltyikov-Schedrin M. E. Novyie russkie lyudi. Roman D. Mordovtseva [New Russian people. Roman D. Mordovtseva] *Otechestvennye zapiski*. 1870. № 7. pp. 46–49 [in Russian].
11. Sorochan A. «Kvaziistoricheskiy roman» v russkoy literature XIX veka. D. L. Mordovtsev: monografiya [«Quasi-historical Novel» in Russian Literature of the 19th Century. D. L. Mordovtsev: A Monograph]. Tver: Marina. 2007. 222 p. [in Russian].
12. Storozhenko N. O malorusskom literaturnom sbornike (1859) [About Little Russian Literary Collection (1859)]. *Otechestvennye zapiski*. 1859. № 9. [in Russian].
13. Subbotin N. A. Istorik-belletrist [Historian-fiction writer]. *Russkiy vestnik*. 1881. T. 153. pp. 149–216 [in Russian].
14. Ustinov A. Tvorchestvo D. L. Mordovtseva v russkoy kritike 1850 h –1900 h godov [Legacy of D. L. Mordovtsev in Russian Criticism of the 1850's –1900's]. *Vestnik KGU im. N. A. Nekrasova*. 2014. 1. pp. 159–164 [in Russian].
15. Shashkov S. S. Istoriki – romanisty i istoriki – zhurnalisty [Historians-novelists and historians – journalists]. *Delo*. 1879. № 12. pp. 252–273 [in Russian].
16. Shelgunov N. V. Dvenadtsatyy god: istoricheskiy roman v 3-h chastyah [Year 12: a historical novel in 3 parts]. *Delo*. 1880. № 10. pp. 53–63 [in Russian].
17. Shelgunov N. V. Solovetskoe sidene: istoricheskaya povest iz vremen nachala raskola na Rusi, D. Mordovtseva [Solovetsky seat: a historical story from the time of the beginning of the split in Rus', D. Mordovtseva]. *Delo*. M: Polizdat. 1880. pp. 873–892 [in Russian].

Олена МАЛЬЦЕВА,
orcid.org/0000-0002-4443-106X
заслужена артистка України,
старший викладач кафедри музичного мистецтва та хореографії
Навчально-наукового інституту культури і мистецтва
Луганського національного університету імені Тараса Шевченка
(Полтава, Україна) ivtem7811@gmail.com

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ДЖАЗОВОЇ ІМПРОВІЗАЦІЇ У СТУДЕНТІВ КЛАСУ ЕСТРАДНОГО СПІВУ У МУЗИЧНОМУ КОЛЕДЖІ

Мета роботи – розкрити історичні аспекти становлення джазу як одного з напрямів музичного мистецтва; з'ясувати зміст та сутність понять «імпровізація» та «вокальна імпровізація» у сучасній музикознавчій та музично-педагогічній літературі; визначити педагогічні умови, що сприяють успішному формуванню навичок джазової імпровізації у студентів музичного коледжу у класі естрадного вокалу; виявити, теоретично обґрунтувати та описати педагогічні умови формування навичок джазової імпровізації у студентів музичного коледжу у класі естрадного вокалу.

Методологія дослідження полягає у застосуванні таких методів, як: емпіричний метод, метод аналогії, аксіоматичний метод, елементарно-теоретичний метод, метод систематизації.

Наукова новизна полягає у тому, що вперше розкривається проблема формування навичок джазової імпровізації у студентів музичних коледжів спеціальності «естрадний спів».

Висновки. Теоретичний аналіз проблеми дослідження та результати дослідно-пошукової роботи дозволили зробити наступні висновки. Аналіз наукової літератури дозволив розкрити такі поняття, як «імпровізація», «імпровізація естрадного вокаліста», «скет». Імпровізація є одночасним виконанням музики без попередньої підготовки, спонтанний музичний вислів, безпосередню, миттєву реалізацію музичної думки. Також було дано визначення імпровізації естрадного вокаліста. Вона являє собою творчий процес створення музично-художнього образу у момент безпосереднього вокально-складового інтонування музичного і літературного тексту (скет-спів), сутністю якого є пізнання, відтворення та поширення об'єктивно та суб'єктивно нового використання загальноприйнятих складових поєднань та привнесення оригінальних складів в скет-вокал, оригінального джазового фразування, свінгу, акцентування та нової артикуляції, специфіка якого полягає у особливих способах звукоутворення, використання широкого спектру тембрових фарб та звукоімітаційних елементів у рамках структурної схеми твору. Дослідно-пошукова робота показала, що формування навичок джазової імпровізації у студентів музичного коледжу у класі естрадного вокалу є неможливим без створення відповідних умов, у даному випадку педагогічних, що включають спілкування вчитель-учень, різні методи та вправи, що впливають на якість формування навичок джазової імпровізації. Таким чином, включення здобувачів освіти у творчу діяльність, використання різних методів у роботі зі студентами сприяє прояву позитивної динаміки у формуванні навичок джазової імпровізації у студентів музичного коледжу у класі естрадного вокалу. Високі показники пов'язані з успішною організацією занять, застосуванням різних методів, спрямованих на формування навичок джазової імпровізації у студентів музичного коледжу у класі естрадного вокалу.

Ключові слова: вокальна педагогіка, вокальна імпровізація, музичне мистецтво естради, джаз, імпровізація, свінг, естрадний спів.

Olena MALTSEVA,
orcid.org/0000-0002-4443-106X
Honored Artist of Ukraine,
Senior Lecturer at the Department of Musical Art and Choreography
Educational and Scientific Institute of Culture and Arts
of Taras Shevchenko Luhansk National University
(Poltava, Ukraine) ivtem7811@gmail.com

PECULIARITIES OF TEACHING JAZZ IMPROVISATION FOR POP SINGERS OF MUSIC COLLEGES

The purpose of the article is to reveal the historical aspects of the formation of jazz as one of the directions of musical art; to find out the meaning and essence of the concepts «improvisation» and «vocal improvisation» in modern musicology and music-pedagogical literature; to determine the pedagogical conditions that contribute to the successful

formation of jazz improvisation skills among music college students in the pop vocal class; to identify, theoretically justify and describe the pedagogical conditions for the formation of jazz improvisation skills among music college students in the pop vocal class.

The research methodology consists in the application of such methods as: empirical method, analogy method, axiomatic method, elementary-theoretical method, method of systematization.

The scientific novelty lies in the fact that for the first time the problem of formation of jazz improvisation skills among students of music colleges specializing in pop singing is revealed.

Conclusions. The theoretical analysis of the research problem and the results of the research work made it possible to draw the following conclusions. The analysis of scientific literature made it possible to reveal such concepts as «improvisation», «improvisation of pop singer», «sket». Improvisation is a simultaneous performance of music without prior preparation, a spontaneous musical expression, a direct, instant realization of a musical thought. The definition of pop vocalist improvisation was also given. It is a creative process of creating a musical and artistic image at the moment of direct vocal-syllabic intonation of a musical and literary text (sket singing), the essence of which is the knowledge, reproduction and dissemination of objectively and subjectively new use of generally accepted compositional combinations and the introduction of original scat-vocal compositions, original jazz phrasing, swing, accentuation and new articulation, the specificity of which consists in special methods of sound creation, the use of a wide range of timbre colors and sound imitation elements within the framework of the structural scheme of the work. Research work has shown that the formation of jazz improvisation skills among students of a music college in the class of pop vocals is impossible without the creation of appropriate conditions, in this case pedagogical ones, which include teacher-student communication, various methods and exercises that affect the quality of formation of jazz skills improvisations. Thus, the inclusion of students in creative activities, the use of various methods in working with students contributes to the manifestation of positive dynamics in the formation of jazz improvisation skills among music college students in the pop vocal class. High indicators are associated with the successful organization of classes, the use of various methods aimed at the formation of jazz improvisation skills among music college students in the pop vocal class.

Key words: vocal pedagogy, vocal improvisation, pop music, jazz, improvisation, swing, pop singing.

Постановка проблеми. Особливості вокального естрадного виконавства активно вивчаються сучасними дослідниками, які вивчають творчі процеси втілення мистецького задуму, інтерпретації музичних творів. Але досі проблеми, які мають безпосередній зв'язок із мистецтвом джазу, розглядаються здебільшого у мистецтвознавчих дослідженнях вітчизняних та зарубіжних учених. Тобто проблема формування у вокальних виконавців у галузі музичного мистецтва естради навичок джазової імпровізації вивчена мало.

Актуальність статті полягає в тому, що навички джазової імпровізації у студентів-вокалістів музичного коледжу є одним із найважливіших факторів виховання фахівця високого професійного рівня.

Метою статті є розкрити історичні аспекти становлення джазу як одного з напрямів музичного мистецтва; з'ясувати зміст та сутність понять «імпровізація» та «вокальна імпровізація» у сучасній музикознавчій та музично-педагогічній літературі; визначити педагогічні умови, що сприяють успішному формуванню навичок джазової імпровізації у студентів музичного коледжу у класі естрадного вокалу; виявити, теоретично обґрунтувати та описати педагогічні умови формування навичок джазової імпровізації у студентів музичного коледжу у класі естрадного вокалу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні положення про історію становлення джазу як одного з напрямків музичного мистецтва висвітлили А. Асріель, К. Боландер, Д. Сай-

мон, К. Холлер, Г. Шулер; теоретичні положення вітчизняних та зарубіжних вчених про сутність поняття «імпровізація» розкрили О. Грицьків, Н. Дрожжина, К. Ларкін, Г. Ріман, Г. Шулер; ідеї вітчизняних дослідників у галузі вокальної педагогіки щодо необхідності застосування специфічних методів та прийомів навчання вокалістів джазової імпровізації описали О. Грицьків, Н. Дрожжина, З. Рось, Н. Фоломеєва.

Об'єктом дослідження є процес формування навичок джазової імпровізації у студентів музичного коледжу у класі естрадного вокалу, а **предметом** – педагогічні умови формування навичок джазової імпровізації у студентів музичного коледжу у класі естрадного вокалу.

Виклад основного матеріалу. Джаз (англ. jazz) – рід професійного музичного мистецтва, що виник у США наприкінці IX – початку XX ст. в результаті взаємодії африканської та європейської музичних культур (Енциклопедія Сучасної України (Джаз)).

Історія джазової музики ознаменувалася однією із найважливіших подій світової історії. Це переселення народів, які перебували у пошуку кращого життя, в Новий світ. Але якщо європейський народ чекало процвітання, то африканці ставали там рабами. У Західному Гемпширі європейські культури зазнали деяких процесів об'єднання та злиття. Це торкнулося музичної культури. До цього синтезу цілком можна віднести і джаз (Feather, 1988; Schuller, 1968).

У африканського народу музика грає найважливішу роль і виявляється у різноманітних

формах, що відповідають певному виду життєдіяльності: супроводженням церемоній, що проводяться у зв'язку з народженням дітей, досягненням ними повноліття, створенням сім'ї, відходом в інший світ; є обрядові пісні. Праця в африканців також має музичний супровід.

Західна Африка відрізнялася використанням імпровізаційних танців, що виконуються групою. Вони супроводжувалися ритмами барабанів, які надавали музиці експресивного характеру.

Така музика отримала назву «hot rhythm», що в перекладі означає «гарячий ритм». Такому ритму було характерно «розгойдування», і музиканти накладали один на одного різні ритми та розміри, таким чином створюючи поліритм і поліметр. Артикуляція барабанів була найважливішою рисою такої музики і виражалася атакою звуку, що визначала інтенсивність його початку.

Пізніше це стало одним із найважливіших компонентів у джазі. Структура «запитання-відповідь» вже тоді була однією з особливостей діалогу між солістом і хором, а перекличка соліста-барабанщика та групи інших барабанів стала попередником імпровізації. Солоїст у спонтанній варіативній формі трактує мелодичний матеріал, а ансамбль вносить свою частку винахідливості у відповіді солісту (Hodeir, 1956; Schuller, 1968).

Для музики африканського народу також були характерні акценти, використовувані в розмовній мові, наприклад, ударний склад – нагору, а кінець слова – вниз (Hodeir, 1956; Schuller, 1968). Вокальна музика використовувала такі прийоми, як глісандо, висхідну атаку і низхідне пом'якшення.

Але крім афроамериканців були й інші народи: англоамериканці, ірландці, італійці, євреї та багато інших. Кожен із цих народів привніс до джазової музики елементи, взяті з культури свого народу.

І завдяки цьому спільному внеску відбулося народження нового виду музичного мистецтва, яке повною мірою відобразило емоційне і суспільне життя, смуток і гнів народу, який був змушений бути використаним як раби на американських землях.

Створене ними мистецтво дало їм можливість відволікатися від негараздів і життєвих труднощів, всіх заборон і обмежень. Надзвичайна краса та самобутність цієї музики захопили увесь світ.

У західноафриканській музиці складно зустріти характерні для Європи музичні форми, такі як рондо, соната. Вся західноафриканська музика побудована на коротких фразах. Це стосується і джазу, у якому задіяні рифи (повтор лінії басу у піаністів).

Європейська музика внесла у розвиток джазової музики важливі риси. До них можна віднести:

а) звукоряд африканської музики має звукоряд та деякі елементи гармонії, що нагадують європейську, але основу джазу складає гармонічна система Європи;

б) європейська система нотації вплинула на процес створення джазової музики;

в) європейська музика надала джазу свій музичний арсенал інструментів (корнет, тромбон, саксофон, кларнет, фортепіано, контрабас та гітара), виняток становить лише ударна установка, що являє собою зібрані разом ударні інструменти різного походження;

г) 32-тактова форма популярної пісні та форми, що використовуються в маршах та регтаймах, були запозичені з європейської музики.

У 20–30 роки джаз став улюбленцем усього світу, виявом масової культури (Енциклопедія Сучасної України (Джаз)). Джаз став невід'ємною частиною життя всіх соціальних шарів, які зуміли об'єднати їх. Завдяки цьому джаз можна вважати феноменом поряд із класичною музикою.

Особливе ставлення публіки до джазу допомогло сформувати його надзвичайний пульс, яскравість звучання, склад інструментів, що ніким раніше не використовувався, у якому постійно змінюється роль кожного учасника, нова манера вокального викладу матеріалу. Глядач міг відчувати себе в центрі подій, що відбуваються на сцені, завдяки розташуванню музикантів на сцені у вигляді півкола. Інтерес до джазу не згасав не лише в Америці, а й у країнах Європи. Цей рекорд за тривалістю інтересу зможе побити лише рок-музика у 60–90-х роках.

Імпровізація (фр. *improvisation*, італ. *improvvisazione*, від лат. *improvises* – несподіваний, раптовий) – зустрічається у низці мистецтв особливий вид художньої творчості, при якому твір створюється безпосередньо під час його виконання (Енциклопедія Сучасної України (Джаз)).

Поняття імпровізації досить широке. Вона представлена в абсолютно різних проявах – у танці, літературі, музиці, театрі. Це важлива, невід'ємна частина соціального та творчого життя.

Вперше поняття імпровізації запропонував Г. Ріман, який дійшов усвідомлення того, що імпровізація є самостійним мистецьким феноменом західної музики. Він визначає імпровізацію як мистецтво спонтанного створення музики під час виступу (Дрожжина, 2007). Ця думка не зазнала особливих змін дотепер.

Сучасні дослідники виділяють характерні риси імпровізації: безпосередність творчого

висловлювання та демонстрація віртуозної легкості володіння формотворчими та виконавськими прийомами.

У джазовій музиці проблема імпровізації вперше була висвітлена французьким теоретиком Андре Одером у 1956 (Hodeir, 1956). Він представив першу типологію імпровізації. На його думку, в основі імпровізації лежить мелодична фраза, а суть проблеми полягає в ритмічному, гармонічному та тембровому наповненні фрази. Його висновок можна вважати актуальним і сьогодні, оскільки принципова відмінність джазової та європейської музичних практик очевидна – звуковий еталон джазу набагато різноманітніший. Для джазової музики характерна вільна зміна звукових параметрів (тембру, ритму, висоти) фрази, що вже призводить до імпровізації.

Більшість енциклопедичних видань розглядають джаз як варіювання певної заданої мелодії, що поєднується з гармонічним планом, що залишається незмінним (Feather, 1988: 68; Randel, 1986: 392; Sadie, 1994: 384). Виконавець може на власний розсуд змінювати ступінь свободи варіювання або частково за допомогою орнаментів, або повністю, але з перетвореним мелодичним контуром. З цього виходить, що імпровізація є способом сольного мелодичного висловлювання, під час якого імпровізаційне навантаження спрямоване на одного музиканта. Мелодія та гармонія, поєднуючись, створюють єдність спонтанного, чим тут є гармонія, та заданого, чим є ритм.

Друге розуміння імпровізації можна зустріти у спеціальній літературі, в якій йдеться про спеціальні ідіоми, що характеризують джазове музикування. Імпровізація є тут однією з характерних рис джазу поряд з блюзовими тонами, свінгом, хот-інтонуванням (Енциклопедія Сучасної України (Імпровізація)). Проте, співвідносна з цими елементами щодо зовнішньої характерності джазу, імпровізація не рівнозначна їм у контексті тих механізмів джазового музикування. На думку Г. Шуллера, «імпровізація – такий елемент джазу, який не вміщується в жоден із досі обговорюваних аспектів джазової музики, хоча, звичайно, він стосується кожного з них» (Schuller, 1968: 57).

У третьому значенні джазова імпровізація сприймається як стихія джазового музикування, яка включає увесь комплекс виразних засобів джазу.

Специфіка джазової імпровізації проявляється насамперед у ритмічній організації джазового процесу. Джаз – мистецтво ритму, який визначає і мінливу суть джазової імпровізації, і творчу мотивацію музиканта.

Німецькі дослідники К. Боландер та К. Х. Холлер вважають, що «вихідний пункт імпровізації в джазі – бажання ритмічної участі» (Bohländer & Holler, 1980: 95). Зміна таких параметрів звучання, як гармонія, мелодія, тембральне забарвлення, динаміка і гучність звучання, не викликають ефекту джазовості, але якщо ми зіграємо звичайну, не джазову мелодію згідно законів джазового ритму, тобто зі свінгом, вона зазвучить по-джазовому і набуде імпровізаційності. Якщо розглядати свінг як принцип організації музичного часу, то він визначатиме динаміку імпровізаційних подій.

З огляду на це джазову імпровізацію можна визначити як фундаментальну основу джазу, специфіка якої проявляється у процесі гри зі свінгом.

Особливості навчання імпровізації вокалістів у галузі музичного мистецтва естради зумовлені специфікою естрадно-джазового виконавства, в якому імпровізація та інтерпретація є сутнісними компонентами створення та втілення задуму творів естрадно-джазового мистецтва засобами вокально-складового інтонування та полягають у створенні творчої мотивації музично-творчої діяльності та поетапному системному підході до освоєння імпровізації та інтерпретації джазових стандартів, активного використання комплексу інтерактивних методів та комп'ютерних технологій.

Специфіка навчання джазової імпровізації у тому, що імпровізація у джазовому вокальному виконавстві є сутнісним компонентом, єдиною умовою реалізації творів естрадно-джазового мистецтва, методом «пошуку» нових виразних компонентів, невід'ємною частиною втілення музично-художнього образу, формою творчого пошуку. Творчість та імпровізація часто нерозривні, оскільки мають на увазі створення нового, раніше небувало (Рось, 2019; Фоломєєва, 2021).

Кожному студенту, який навчається імпровізації, необхідно знати основний мінімум для здобуття виконавської свободи: тему та гармонічну сітку теми; форму твору; тональність теми, відхилення та модуляції в інші тональності; акорди та секвенції; гами, що відповідають акордам (Фоломєєва, 2021).

При навчанні студента необхідно враховувати ряд особливостей: рівень загальної музичної та теоретичної підготовки, навички читання з листка та запису нотного тексту, прослуховування та аналіз кращих зразків джазової музики, розвиток слухового еталона джазової стилістики, а також уміння відрізнити головне від другорядного, звертаючи увагу на конкретні прийоми джазової музичної мови.

Робота з формування навичок імпровізації повинна бути заснована на принципі поступовості та послідовності в оволодінні вміннями та навичками імпровізації. Студентам необхідно підніматися по черзі трьома щаблями, не пропускаючи жодного з них і не переступаючи через щаблі. На першій сходинці знаходиться процес творення (а не імпровізації) будь-яких музичних фрагментів, на другій створення нових фрагментів та епізодів, поєднуючи та синтезуючи твори та імпровізацію, використовуючи різні методи. Третій етап є виключно імпровізацією.

При роботі зі студентами в ході формування навичок джазової імпровізації викладачу необхідно брати до уваги загальну специфіку роботи вокаліста: при інтонуванні вокаліст не завжди встигає «перекласти» фразу, що виконується на ноти, тому педагогу має сенс ввести в роботу такий вид діяльності, як самостійне прослуховування, «зняття» та аналіз соло видатних джазових виконавців, як вокалістів, так і інструменталістів, оскільки знайомство з кращими зразками вокального джазу та інструментальних соло сприяє формуванню відчуття свінгу, джазового фразування та специфічних прийомів вокально-джазового виконавства.

Записуючи імпровізаційні лінії того чи іншого музиканта студент може прискорити процес навчання імпровізації. Тут також потрібно використовувати принцип «від простого – до складного» – записуємо спочатку прості, потім складніші фрази. Ця робота розвиває слух, відчуття ритму, форми. Надалі така робота допоможе при записі своїх ліній імпровізації (Дрожжина, 2007).

Також потрібно ознайомити студента з принципами використання гармонії твору, що виконується. Педагогу необхідно дати загальне уявлення про те, що студент повинен згодом опанувати: учень за допомогою педагога вивчає джазову акордику в різних її проявах (структура, типові поєднання та послідовності); розглядає різні варіанти гармонізації джазових мелодій; створює ті чи інші комбінації та поєднання звуків на акор-

довій основі. У свідомість учня впроваджується принцип відповідності, смислової узгодженості мелодики та гармонічного супроводу в процесі імпровізації, принцип, відступ від якого веде до звукової анархії та безглуздя.

До особливостей навчання джазової імпровізації вокалістів естрадного напрямку можна віднести формування відчуття «свінгу». Існує ряд передумов, що сприяють виробленню відчуття «свінгу». Це використання тріольної пульсації, метричної частки пунктирного ритму, акцентування окремих нот, так званий «блюкуючий акцент» та синкопування. При цьому використання тільки цих засобів недостатньо. Необхідно звертати увагу на майже невольне свідомістю мікровідхилення від метра, щоб цей метод був найбільш ефективним (Рось, 2019).

У ході практичного навчання імпровізації, молодий музикант має отримати знання про види та типи джазових імпровізацій (мелодична, гармонічна; монодичний, гомофонний, поліфонічний тип); про сольну та колективну форми імпровізації; про стандартні формо-структури джазових композицій (тричастинність), про правило «квадрату», про особливості та відмінні риси північноамериканського та європейського джазу тощо. Навчання імпровізації має бути систематичним та послідовним, а також проблемним, активним та свідомим.

Висновки. Формування навичок імпровізації у студентів музичного коледжу у класі естрадного вокалу буде успішним, якщо буде реалізовано такі педагогічні умови:

- в основі цього процесу лежатимуть принципи послідовності та поступовості;
- застосовувати метод спостереження за музикою, метод музично-стильового аналізу, асоціативний метод;
- враховувати рівень музичного розвитку студентів та їхній рівень володіння вокальними навичками;
- застосовувати комплекс вокальних вправ, що сприяє формуванню даних навичок.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Грицьків О.А. Функціональні особливості використання сучасних вокальних технік у джазовому виконавстві. Мистецькі пошуки: Збірник наукових праць. 2018. Випуск 2 (9). С. 18–22.
2. Дрожжина Н.В. Розвиток виконавських здібностей вокалістів у контексті музичного мистецтва естради. Проблеми педагогіки мистецтва. Серія: Музична педагогіка і мистецтвознавство. 2007. Вип. 1. С. 118–129.
3. Енциклопедія Сучасної України (Джаз). URL: https://esu.com.ua/search_articles.php?id=23918
4. Енциклопедія Сучасної України (Естрада). URL: https://esu.com.ua/search_articles.php?id=18031
5. Енциклопедія Сучасної України (Імпровізація). URL: <https://esu.com.ua/article-13279>
6. Рось З.П. Особливості роботи з розвитку вокально-виконавської техніки естрадно-джазових співаків : навчальний посібник з методичними рекомендаціями. Івано-Франківськ : «СІМІК». 2019. 66 с.

7. Фоломєєва Н.А. Опанування вокально-виконавських прийомів у класі естрадного співу: методичні рекомендації для здобувачів вищої освіти спеціальностей 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) та 025 Музичне мистецтво. Суми : ФОП Цьома С.П., 2021. 60 с.
8. Asriel A. Jazz. Analysen and aspekte. Berlin : Veb verlag, 1980. 294 p.
9. Bohländer C., Holler K.-H. Jazzführer. Leipzig : Verlages Philipp Reclam Stuttgart, 1980. 711 p.
10. Feather L. The Encyclopedia of Jazz. Bonanza : Random House, 1988. 527 p.
11. Hodeir A. Jazz: Its evolution and essence. New York : Grove Press, 1956. 295 p.
12. Larkin C. The Virgin encyclopedia of jazz. London : Virgin Books, 1999. 1024 p.
13. Randel D.M. The New Harvard Dictionary of Music. Cambridge : Belknap Press, 1986. 968 p.
14. Riemann H. Dictionary of music. London : Library and School Department, 1896. 924 p.
15. Sadie S. The Norton / Grove Concise Encyclopedia of Music. New York : W. W. Norton & Company, 1994. 928 p.
16. Schuller G. Early Jazz. Its roots and musical development. Oxford : Oxford University Press, 1968. 416 p.
17. Simon G.T. The Big Bands. New York : Macmillan, 1971. 600 p.

REFERENCES

1. Asriel A. Jazz. Analysen and aspekte [Analyzes and aspects]. Berlin : Veb verlag, 1980. 294 p. [in German].
2. Bohländer C., Holler K.-H. Jazzführer [Jazz guide]. Leipzig : Verlages Philipp Reclam Stuttgart, 1980. 711 p. [in German].
3. Drozhzhyna N.V. Rozvytok vykonavskykh zdbnostei vokalistiv u konteksti muzychnoho mystetstva estrady [Development of performance abilities of vocalists in the context of pop music]. Problems of art pedagogy. Series: Music pedagogy and art history, 2007, Vyp. 1, pp. 118–129 [in Ukrainian].
4. Entsyklopediia Suchasnoi Ukrainy [Encyclopedia of Modern Ukraine]. Retrieved from <https://esu.com.ua/article-13279> [in Ukrainian].
5. Entsyklopediia Suchasnoi Ukrainy [Encyclopedia of Modern Ukraine]. Retrieved from https://esu.com.ua/search_articles.php?id=23918 [in Ukrainian].
6. Entsyklopediia Suchasnoi Ukrainy [Encyclopedia of Modern Ukraine]. Retrieved from https://esu.com.ua/search_articles.php?id=18031 [in Ukrainian].
7. Feather L. The Encyclopedia of Jazz. Bonanza : Random House, 1988. 527 p.
8. Folomicieva N.A. Opanuvannya vokalno-vykonavskykh pryiomiv u klasi estradnoho spivu: metodychni rekomendatsii dlia zdobuvachiv vyshchoi osvity spetsialnosti 014 Serednia osvita (Muzychne mystetstvo) ta 025 Muzychne mystetstvo [Mastering vocal and performance techniques in the class of pop singing: methodological recommendations for students of higher education majors 014 Secondary Education (Musical Art) and 025 Musical Art]. Sumy : FOP Tsoma S.P., 2021. 60 p. [in Ukrainian].
9. Hodeir A. Jazz: Its evolution and essence. New York : Grove Press, 1956. 295 p.
10. Hrytskiv O.A. Funktsionalni osoblyvosti vykorystannia suchasnykh vokalnykh tekhnik u dzhazovomu vykonavstvi [Functional features of using modern vocal techniques in jazz performance]. Artistic searches: Collection of scientific works, 2018, Vyp. 2 (9), pp. 18-22 [in Ukrainian].
11. Larkin C. The Virgin encyclopedia of jazz. London : Virgin Books, 1999. 1024 p.
12. Randel D.M. The New Harvard Dictionary of Music. Cambridge : Belknap Press, 1986. 968 p.
13. Riemann H. Dictionary of music. London : Library and School Department, 1896. 924 p.
14. Ros Z.P. Osoblyvosti roboty z rozvytku vokalno-vykonavskoi tekhniky estradno-dzhazovykh spivakiv : navchalnyi posibnyk z metodychnymy rekomendatsiiamy [Peculiarities of the work on the development of the vocal performance technique of pop and jazz singers : study guide with methodical recommendations]. Ivano-Frankivsk : «SIMYK», 2019. 66 p. [in Ukrainian].
15. Sadie S. The Norton / Grove Concise Encyclopedia of Music. New York : W.W. Norton & Company, 1994. 928 p.
16. Schuller G. Early Jazz. Its roots and musical development. Oxford : Oxford University Press, 1968. 416 p.
17. Simon G.T. The Big Bands. New York : Macmillan, 1971. 600 p.

Наталія МАНЧУК,

orcid.org/0000-0002-1802-8066

аспірантка кафедри дизайну

Харківської державної академії дизайну і мистецтв

(Харків, Україна) manchuk.nata1993@gmail.com

КУЛЬТУРОЗБАГАЧУВАЛЬНИЙ ВИМІР ДИТЯЧОЇ ІГРАШКИ ЯК ДИЗАЙНЕРСЬКОГО ВИРОБУ

Іграшка – це феномен (предмет) культури, виконаний з певного матеріалу, що володіє формою і змістом, значенням і сенсом. Саме, іграшка для дитини – певний ідеал, образ, який закладається в підсвідомість. І науковцями, і практиками доведено, що дитяча іграшка специфічно відображає світ: природу, соціум, об'єкти культури, науково-технічні досягнення і фантазії суспільства та ін. У контексті проблематики дизайну переконливо встановлено те, що, з одного боку іграшка не сліпо копіює оточуюче середовище, з іншого – в чому специфічно («грайливо») відображає: в іграшці отзеркалене, може бути збільшено або зменшено, загострене або притуплено, розцвічене або знебарвлене і т.д. Постаючи предметом культури, іграшка виступає носієм соціально-культурної інформації у тому числі за параметрами дизайнерської культури. Матеріалом іграшки може стати будь-яке доступне для обробки і створення іграшки речовина. Дизайн іграшки має бути орієнтований на досягнення гармонії між людиною, технікою і природою, у розробці іграшки має бути зорієнтовано на захист довкілля.

Іграшці властиво різноманітність і необмеженість форми. Актуально, що значення іграшки не в тому, щоб служити предметом для ігор, а й слугувати чинником активізації дизайнерського мислення особистості дитини, збагачення її дизайнерської культури. Ігри є основним інструментом навчання. У них формуються всі сторони особистості дитини, відбуваються значні зміни в її психіці, що готують перехід до нової, більш високої стадії розвитку. Ігри чинять на дитину різнобічний виховний вплив. Іграшка в якості предмета, спеціально створеного дорослими для дітей, можна розглядати як своєрідне як, найпоширеніший засіб розвитку. Вона повинна стимулювати осмислену активність дитини і сприяти становленню нових форм його діяльності. Розвиваючий і освітній ефект іграшки визначається насамперед характером ігрової дії і його зв'язком із завданнями розвитку.

Ключові слова: іграшка, образ-символ, культура.

Natalia MANCHUK,

orcid.org/0000-0002-1802-8066

Graduate student at the Department of Design

Kharkiv State Academy of Design and Arts

(Kharkov, Ukraine) manchuk.nata1993@gmail.com

THE CULTURAL ENRICHMENT DIMENSION OF A CHILDREN'S TOY AS A DESIGNER PRODUCT

A toy is a phenomenon (subject) of culture, made of a certain material that has form and content, meaning and meaning. Namely, a toy for a child is a certain ideal, an image that is embedded in the subconscious. Both scientists and practitioners have proven that children's toys specifically reflect the world: nature, society, objects of culture, scientific and technical achievements and fantasies of society, etc. In the context of design issues, it has been convincingly established that, on the one hand, the toy does not blindly copy the environment, on the other hand, it reflects in a specific («playful») way: what is reflected in the toy can be enlarged or reduced, sharpened or dulled, colored or discolored etc. Becoming an object of culture, the toy acts as a carrier of socio-cultural information, including according to the parameters of design culture. The material of the toy can be any substance available for processing and creating the toy. The design of the toy should be aimed at achieving harmony between man, technology and nature, and the development of the toy should be oriented towards the protection of the environment.

The toy is characterized by variety and unlimited form. It is relevant that the meaning of the toy is not to serve as an object for games, but also to serve as a factor in activating the design thinking of the child's personality, enriching his design culture. Games are the main learning tool. All aspects of the child's personality are formed in them, significant changes occur in his psyche, which prepare the transition to a new, higher stage of development. Games have a multifaceted educational impact on a child. A toy as an object, specially created by adults for children, can be considered as a kind of, the most common means of development. It should stimulate meaningful activity of the child and contribute to the formation of new forms of his activity. The developmental and educational effect of a toy is determined primarily by the nature of the game action and its connection with developmental tasks.

Key words: toy, image-symbol, culture.

Постановка проблеми. В результаті аналітичного дослідження, що базувалось на вивченні матеріальних та вербальних джерел інформації проаналізовано історію прототипів виробництва іграшки. Так, дизайн продукт споживання повинен виконувати увесь різновид функцій. Зокрема, первинну функцію – як сидіти, нести, керувати, повертати тощо; не менш вагомими визнано і психологічно-естетичні функції.

На підґрунті напрацювань учених, дизайнерів (Б. Білшквіст, К. Крістіансен, Е. Огати та ін.).

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Наше життя визначається сьогодні бурхливим розвитком науки і техніки: дослідження космосу, комп'ютерна техніка, мікроелектроніка, хімізація, автоматизація виробництва – ось лише деякі досягнення науково-технічної революції, які сьогодні використовуються. Вони змінюють спосіб життя цілих суспільств, але стосуються також і індивідуального життя окремої людини. Водночас, життєдіяльності сучасної людини було б немислимим без комфорту, який надає сучасна наука і техніка, але чи тільки це – благо? Які це проблеми? Зростаюча не рівновага, дисгармонія між природою-людиною-технікою. Шкідливі забруднення повітря і води, ерозія ґрунту, знищення цілих видів тварин і рослин. В усунення негативних впливів технічного прогресу на природу і людину покликані зробити свій внесок усі галузі. І дизайн, на наш погляд, має нести особливу відповідальність. Дизайн виник із промисловою революцією, створювався за допомогою задоволення зростаючих потреб людей в епоху індустріалізації. Дизайн продукту споживання повинен виконувати всі культурнозбережувальні та культурнозбагачувальні функції. Адже йдеться про креативну сферу котра має вплив на культурозбагачувальний потенціал особистості впродовж життєвого шляху.

Тільки досягнута досконалість усіх функцій, об'єданих у продукті, роблять річ високоякісною, такою, що добре функціонує на службі людини і навколишнього середовища. Відтоді, як деякі дизайнери і теоретики світу зробили функціонування поняттям стилю, функціоналізм було оголошено мертвим. Однак функціональність завжди залишатиметься в силі. Сьогодні функціональність здебільшого означає: добре для людини, для техніки, і для природи. Якщо функціональність речей має постійно досліджуватися, змінюватися у зв'язку зі зміною технічних і людських потреб та з впливом на природу, то й поняття про дизайн слід розширювати. Натомість ще й досі не повноцінними є наукові уявлення про дитячу

іграшку в контексті збагачення саме дизайнерської культури. У ракурсі розширення наукового прикладних уявлень про дитячу іграшку як продукт дизайну, має сенс звернутися до більш докладного представлення динаміки процесу розвитку її аналогів та прототипів.

Мета. Враховуючи зростаючі соціальні вимоги до дизайну сучасного дитинства ми поставили за мету проаналізувати генезу аналогів та прототипів дитячої іграшки.

Виклад основного матеріалу. На зміну концептуальній невизначеності іграшки, під якою дослідники здебільшого розуміли то дорогоцінні мініатюри, то механічні вироби; до того ж з'явилося чітке уявлення про те, що гра – справа дітей, і дитині для цього потрібні спеціально виготовлені предмети. Зауважемо на тому, що таке уявлення було абсолютно новим: йому відповідали соціально-історичні процеси відкриття дитинства як особливої стадії розвитку людини. До початку XVIII століття, в епоху, яку Джон Бруер називає ранньомодерною «культурою без іграшок», іграшки в її сучасному розумінні – предмета, призначеного винятково для гри і виховання, – не існувало зовсім. Як відомо, з давніх часів діти розважалися грою в конячки, ляльки або маленькі фігурки. Але все це майже повністю майстрували батьки або самі діти з підручних матеріалів. Якщо не брати до уваги ці вироби, то у період до XVIII століття іграшка була великою рідкістю – як і інші форми матеріальної культури, створені спеціально для дітей. Металеві фігурки бойових лицарів, білбоке, коні-гойдалки, згадані в історичних текстах про ранні іграшки, – все це було доступне тільки дітям із привілейованих, знатних і королівських сімейх. Варто підкреслити, що багато предметів, які зазвичай асоціюються з дитинством, – наприклад, ляльки, що стали сьогодні універсальним символом світу дівчинки, – раніше або служили культовим і релігійним цілям, або походять від розважальних об'єктів, призначених для дорослих. Дослідники довели, що тільки з початком епохи Просвітництва слово «іграшка» стало позначати матеріальні предмети, позбавлені практичного застосування, єдиним завданням яких було веселити дорослих і дітей: дорогі й дешеві дрібнички, брязкальця та фігурки (Менджеріцька Д. В. Флерина, 2001: 15-24). Водночас у довідникових джерелах, «Словнику англійської мови» Семюела Джонсона, у визначенні «іграшка» поза увагою залишається контент-дитинство і дітей. Адже в традиційних іграх і забавах, приурочених до сезонних сільськогосподарських гулянь, ярмарків або церковних свят, брали участь

усі – від «малого» до «великого». Культурні настанови щодо дорослого й дитячого дозвілля, мали в домодерній Європі переважно негативне забарвлення, адже гру вважали гріхом, дуркуванням, ухилянням від навчання. Проте з поширенням просвітницьких концепцій про те, що знання і розум ведуть людину до досконалості, ця «культура без іграшки» докорінно змінилася. Тепер іграшки перебрали на себе функцію виховання і моралі, стали вмістилищем незамінних повчань, важливих для майбутнього дорослого життя. У ракурсі зазначеного підкреслемо, що ключову роль у цих змінах відіграв трактат Джона Локка «Думки про виховання» (1693), де презентовано ідеальну модель виховання сина джентльмена. У цій праці, що мала широкий вплив, Дж. Локк заперечує загальноприйняте уявлення про дітей як про «грішних за своєю природою», напівдиких істот, яких слід придушувати суворою дисципліною. Він обстоює власну резонансну теорію дитячого розуму як *tabula rasa*; де ключовою є теза про те, що дитина – це чистий аркуш, якому оточення і виховання надають певної форми. На противагу традиційним негативним настановам щодо гри як «гріховної розваги», Дж. Локк вважає, що іграшки мають надзвичайно важливий педагогічний вплив на дорослішання дитини та її здатність до мислення. Саме Дж. Локк поширив ідею про «виховну іграшку», наполягаючи на використанні так званих кубиків Дж. Локка. Як відомо, саме віднайдені матеріали стали «кубики» були обов'язковим товаром серед стрімко зростаючої маси різноманітної комерційної продукції: книжок, пазлів, ігор. На цьому тлі зростала популярність іграшкових магазинів. Саме цю споживчу культуру епохи короля Георга III (кінець XVIII століття) британський історик Джон Пламб назвав своїм знаменитим висловом «новий світ дітей».

Аналіз джерел, у яких безпосередньо або опосередковано питання дизайну, засвідчує що не тільки іграшкам довелося зазнати радикальних змін для того, щоб відповідати новим уявленням про розвиток дитини. Зміни торкнулися цілих груп артефактів, що оточували матеріальну культуру дитинства, змусивши суспільство переглянути свої погляди на зручні меблі та інші матеріальні об'єкти. Так, до XVIII століття було не так багато предметів меблів та одягу, призначених спеціально для дітей, і всі ці речі – колиска, пелюшки, табурети для стояння (або для ходьби – ходунки) – були «пов'язані» з принциповою стурбованістю суспільства прямою дитини, як у фізичному, так і в моральному сенсі. Адже вважалося, що «немовлята займали підозріло невизначене ста-

новище між людьми, що вертикально ходять, і тваринами, що бігають на чотирьох лапах» (Мухіна В.С., 1988: 123-128). Ось, чому мабуть, не дивно, що до епохи Просвітництва дитячі меблі примушували дитину стояти і ходити і спеціально перешкоджали повзанню на карачках, що надто нагадувало тваринний спосіб пересування, негідний людини. Наприклад, ходунки являли собою дерев'яне коло, що обертається в районі талії дитини, на дерев'яних опорах, закріплених на квадратній або шестикутній основі (сидіння, характерного для ходунків XX століття XX століття, у цьому табуреті не було). Натомість, коли традиційні уявлення про те, що дітей слід якомога раніше виштовхнути в дорослий світ, були відкинуті, батьки відмовилися від відповідних форм меблів і від тугого сповивання (вважалося, що воно в буквальному сенсі веде до правильного фізичного і морального формування немовляти). Вони стали використовувати ліжечка з бічними стінками, високі стільчики і манежі, які одночасно захищали дитину від дорослого світу і давали їй змогу розвиватися більш природно.

З огляду на вищевикладене, створюється можливість виокремити взаємопов'язані тематичні лінії. Перший мотив пов'язаний з іграшками, використання яких коливається між концептуальною сферою дитинства і концептуальною сферою дорослих. Другий стосується проблем, пов'язаних зі споживанням (дитячим і батьківським), і зокрема з тим, що матеріальна культура дитинства наскрізь «просякнута» безліччю відсилянь до дорослої культури. Важливо підкреслити, що багато предметів, які ми сьогодні здебільшого асоціюємо з дитячою, – ляльки, солдатиками, мініатюрні фігурки, – походять від розважальних об'єктів, зроблених для дорослих, або слугували різним релігійним і культовим цілям (Тарасов В., 2020 : 122–126).

У 1929 році німецький історик Макс фон Бьон у своїй визначній праці про ляльок і маріонеток обстоював думку, що ляльки, історію яких можна простежити до стародавніх і доісторичних часів, навряд чи могли бути дитячими іграшками. Адже в ті часи вони слугували матеріальними замісниками людини або божества, ідолами для похоронних підношень і обітниць. Найімовірніше, перші ляльки використовувалися здебільшого в культових і похоронних обрядах, як впливає з етимології слова «лялька». Водночас Німецьке *Puppe*, французьке *poupée* і англійське *puppet* походять від латинського *puppa* – вотивний образ, принесений в дар божеству. Лише через багато поколінь ляльок, які стали непотрібними, віддавали дітям.

Зауважимо на тому, що користь культового походження ляльок висловлювався й американський дослідник популярної культури Гері Кросс. На його думку, перетворення релігійних образів і дорослих розваг на дитячу гру – це ключова ознака новочасної епохи. «У Новий час, – стверджує Кросс, – лялька, що втілювала колись силу божества або особистість покійного родича, стає дитячим товаришем по грі, вигаданою дитинкою. Маска, яка в релігійному обряді уособлювала демона і наділяла її носія спеціальною силою, перетворилася на дитячий костюм для Геловіна» (Винничук Р., 2020: 47-58).

Однак сьогодні культове походження ляльок давно забуте. Так само і повоєнна критика пластикових ляльок-манекенів (їх критикували за те, що вони нав'язують дівчаткам дорослу сексуальність, меркантильність і прагнення до моди та гламуру) забуває про те, що ляльки-манекени від самого початку мали сумнівний стосунок до дитинства і не призначалися для дітей. У Європі Середніх віків і початку Нового часу знатні жінки колекціонували вбрані за модою мініатюрні манекени і обмінювалися ними. У такий спосіб поширювалася інформація про нові стилі в одязі та аксесуарах. Принагідно відмітимо, що перший запис про ляльку-манекен датується 1396 роком. Лялька була замовлена Роберу де Варену, кравцю французького двору Карла VI, для королеви Ізабелли Англійської. Згодом схожі моделі підносили як дипломатичні подарунки іспанській королеві Ізабеллі та Марії де Медичі. І лише коли манекени вичерпали своє модне призначення, їх віддали дітям.

Вивчення й узагальнення наукових джерел доводить, що виробництво іграшок було центральною частиною філософії та діяльності перших років Баухауса. Зауважимо на тому, що цій німецькій школі дизайну і мистецтва, що існувала на початку ХХ століття, присвячено чимало аналітичних праць дослідників, але важливий для Баухауса зв'язок між духом і об'єктом, між культурою і матерією поки залишається недостатньо вивченим. У перші роки існування школи головними джерелами доходу були іграшки, дитячі меблі та продукція ткацької майстерні, і (на відміну від дизайну тканин) дизайном іграшок займалися як чоловіки, так і жінки. У рамках виставкової моделі будинку Haus am Horn, збудованої Баухусом 1923 року, було представлено дерев'яний конструктор «Корабель» і зразок «Дитячої» (Kinderzimmer) студентки Альми Сідхофф-Бушер. Інші учасники Баухауса – Оскар Шлеммер, Гунта Штельцль, Йозеф Гартвіг – також проектували на переконання фахівців, вдалі іграшки. Багато

хто (і серед них було чимало чоловіків) створював іграшки разом зі своїми дітьми та для них – хоча тепер у біографіях художників, як правило, нехтують цими проектами. Варто зазначити, що прихильники ідей, закладених у моделі будинку Баухауса, не вважали, що гра обмежується виключно періодом дитинства. Попри того, що фінансове становище школи було нестабільним, все ж іграшки робилися не із суто прагматичних міркувань; не були вони й «побічним» продуктом створення творів мистецтва або дизайну в іншій галузі. Базуючись на письмових підтвердженнях можна стверджувати, що іграшки – це частина захоплення Баухауса духовними, художніми, педагогічними й абсолютно дорослими можливостями гри. Центральне ж місце в житті школи займав продуктивний потенціал ігрового досвіду. Цей поширений філософський підхід також лежав в основі легендарних святкувань та ігрищ, у яких брали участь студенти та викладачі. Оскільки предметом нашої дослідницької уваги стали деякі проблемні питання пов'язанні з дизайном дитячої іграшки та природний інтерес склав багатий, але часто недооцінений генеалогії дизайну іграшки а також ті почуття, які вони викликали у майстрів Баухауса. Такий підхід, на нашу думку, що дасть змогу поєднати матеріальне і філософське осмислення іграшкового дизайну і представити створені Баухаусом предмети в контексті повоєнного авангардного погляду на дитинство як поле для творчості. Така оптика передбачає тимчасову відмову від розгляду Баухауса як модерністського проекту. Окреслене ґрунтується на ідеї перемоги або поразки утопічних ідеалів, що існували на той час. У нашому розумінні доцільно творчо переосмислити історію школи і, немов дотримуючись концепції «не-навчання», відмовитися від канонічної історії мистецтва, в якій недостатньо досліджені ігрові предмети Баухауса. Нам, вдається цей підхід може виявитися вельми корисним для вивчення різноманітних сфер матеріальної культури та дитинства.

У науковій літературі, як правило, віддають перевагу вивченню живопису, фотографії, меблів та архітектури Баухауса, а тема іграшок висвітлена вкрай слабо. Майже не досліджувалися і зв'язки між іграшками, які були запатентовані, представлені на виставках і в масовому продажі, і тими іграшками, що призначалися для вузького кола (до прикладу, самої школи і сімей художників) Як стверджує авторка матеріалів у статті для каталогу виставки Баухауса в нью-йоркському Музеї сучасного мистецтва (Кристина Мерінг, 2009 р.), іграшковий дизайн – це нарратив, який, по суті,

«відправлений на смітник історії» (Ребуха Л.З, 2012: 53–62). Натомість слід визнати, що і масове, і приватне виробництво іграшок були невід’ємною частиною основної діяльності та філософії Баугауза, а не обмежувалися винятково дитячою сферою та побічними дріб’язковими експериментами, як нерідко їх уявляють. За Констатуємо, що впродовж останнього часу відбулися три важливі виставки із означеної проблематики. А саме: «Іграшки та модерністська традиція» в Канадському центрі архітектури (Toys and the Modernist Tradition, 1994), «Мистецтво – одна дитяча гра» в галереї Schirn Kunsthalle у Франкфурті (Kunst, Ein Kinderspiel, 2004) і «Століття дитини. Зростаємо в дизайні, 1900–2000» у нью-йоркському Музеї сучасного мистецтва (Century of the Child: Growing by Design, 2012). У контексті тематики цих виставок було включене елітне іграшкове виробництво Баугауса в загальний канон дитячого дизайну і модерністської думки. І хоча жодна з виставок не була присвячена виключно Баугаусу, все ж вони відкрили величезні можливості для подальшого дослідження у цьому напрямку. Доцільно зауважити, що з позицією у цьому плані з думкою Мерінга перегукується і слова куратора галереї Schirn Kunsthalle Макса Голлейна, який, зокрм, зазначив про таке: до проекту «ця область була практично білою плямою». Критичної літератури про іграшковий дизайн Баугауса, яка б не обмежувалася дитячими меблями в школі та поза школою, дійсно мало на зображенні Альма Сідхофф-Бушер.

Висновки. Проведене дослідження підтвердило, що дизайн може відігравати неперевершену і, водночас, специфічну роль, позитивно впливаючи на відносини людини із технікою і природою. При швидко зростаючих у світовому масштабі проблемах екології особливо актуально форсувати розвиток концептуального мислення в дизайні. Натомість це екологічне мислення в дизайні, як установила проведене дослідження на часі, хоча й тільки зароджується. Принципово важливим і

зростаючим є значення тут має міждисциплінарна взаємодія дизайнерів з ученими, архітекторами, технологами та іншими фахівцями. Дизайн має активно висувати альтернативні рішення, посилювати їхню екологічність.

Доцільно при державній оцінці якості виробів і при розгляді конкурсних дизайнерських робіт, виходячи із певних критеріїв. А саме: раціонального використання матеріалу, економія ресурсів, довговічність і надійність. Важливо, щоб дизайн був орієнтований на досягнення гармонії між людиною, технікою і природою. Іграшка – це феномен (предмет) культури, виконаний з певного матеріалу, що володіє формою і змістом, значенням і сенсом.

Проведене дослідження довело, що доцільно вважати її необхідною вимогою до іграшки доцільно вважати її потенційну можливість стати предметом відповідної дії (діяльності) дитини. Вибираючи забаву, потрібно, з одного боку, орієнтуватися на вік (і, отже, провідний вид діяльності), а з іншого – прагнути до того, щоб у розпорядженні були всі види іграшок, що сприяють розвитку різних сфер життєдіяльності. Можливість (або неможливість) активної дії дитини залежить від багатьох якостей (наприклад від величини іграшки). Величезні м’які «тварини» (собаки, бегемоти, слони), які важко взяти в руки, не предмет дитячих дій. Ті ж м’які іграшки, але менших розмірів цілком можуть використовуватися в дитячій грі. Не менш суттєвими доречно вважати і технічні якості дитячої іграшки. Якщо кільця піраміди з великими труднощами надягають на стрижень, частини матрьошки зі скрипом з’єднуються один з одним, а колеса машинки погано прокручуються, дитина не може здійснювати з цими іграшками відповідні дії, хоча самі по собі ці види мають безсумнівне розвиваюче значення.

Перспективи подальшого дослідження порушеної проблеми лежать у площині вивчення дизайнерської своєрідності іграшки-конструктора.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Винничук Р. Природа креативності та її роль в освітньому процесі. *Вища школа.*, 2020. № 10 С. 47–58.
2. Менджерницька Д. В. Флерина про гру та іграшку. *Дошкільне виховання.* 2001. № 3. С. 15–24.
3. Мухіна В. С. Іграшка як засіб психічного розвитку дитини. *Питання психології.* 1988. № 2. 435 с.
4. Ребуха Л. З., Миськів О. В. Національний характер як формовив на національної ідеї. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна.* 2012. № 2(2). С. 53–62.
5. Тарасов В. Біблійний символізм навколо ньютонівського яблука. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв.* 2020. № 3. С. 122–126. Рец. на кн. : Автопортрет з яблуком. Самопрезентація міфу : каталог виставки / куратор проекту, [авт. тексту] Є. Котляр. Харків: ХДАДМ: Центр Сходознавства ХДАДМ, 2019. 80 с. : іл.

REFERENCES

1. Vinnichuk R. Priroda kreativnosti ta YiYi rol v osvItnomu protsesi. [The nature of creativity and its role in the educational process]. High school, 2020, 10, 47–58 [in Ukrainian].
2. Mendzheritska D. V. Flerina pro gru ta igrashku. [Mendzherytska D. V. Flerina about play and toys]. Preschool education, 2001, 3, 126 [in Ukrainian].
3. Muhina V. S. Igrashka yak zasIb psihIchnogo rozvitku ditini. [A toy as a means of mental development of a child]. Issues of psychology, 1988, 2, 435 [in Ukrainian].
4. Rebuha, L. Z. & Muskiv, O. V. (2012). Natsionalnyi kharakter yak formoviyav natsionalnoi idei. [National character as a form of manifestation of national idea]. Naukovyi visnyk Lvivskoho derzhavnoho universytetu vnutrishnikh sprav. Seriiia psykholohichna, 2(2), 53–62 [In Ukrainian].
5. Tarasov, V. (2020). Bibliinyi symbolizm navkolo nyutonivskogo yabluka [Biblical symbolism around the Newtonian apple] [Review of the book Avtoportret z yablukom. Samoprezentatsiia mifu, by E. Kotlyar]. Bulletin of Kharkiv State Academy of Design and Arts, 3, 122–126 [In Ukrainian].

УДК 781.1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-2-14>

Валерія МАРІК,
orcid.org/0000-0002-2607-6105
кандидат мистецтвознавства,
доцент кафедри історії музики та музичної етнографії
Одеської національної музичної академії імені А.В. Нежданової
(Одеса, Україна) ler_mar@ukr.net

ТЕОРЕТИЧНА МОДЕЛЬ КОМПОЗИТОРСЬКОЇ ШКОЛИ МІСТА КРАКІВ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТ.)

У статті розглядається явище композиторської школи, з опорою на теоретичну модель, запропоновану М. Дрожджиною. Розкривається поняття «композиторська школа». Оговорюються рівні, або зони онтологічного буття школи, крізь які в творчості кожного композитора м. Краків (Польща) з традиції викристалізовується власний авторський стиль. Виявлено, що краківську школу складають педагоги К. Мошуманська-Назар, М. Стаховський, З. Буярський та К. Пендерецький та їхні учні М. Длугош, А. Завадзька-Голош, К. Непельський, Л. Перчик, Я. Чюпінський, М. Менгікі, З. Ябрі, В. Відлак, М. Хижинський і М. Яблонський. Безсумнівні заслуги та творчі досягнення К. Пендерецького, його сильний вплив на інших членів групи дозволили визначити провідну роль композитора як майстра та беззастережного авторитету в діяльності краківської школи. В формуванні поглядів, ментальності в цілому та творчих установок композиторів велике значення мали «генераційні переживання», або почуття та емоції, які були пережиті творцями разом.

При цьому «генерація» або «покоління» розуміються широко – по відношенню до всіх представників групи, чия головна композиторська діяльність припадає на другу половину ХХ – початок ХХІ сторіччя, незважаючи на різницю у віці її членів.

Спільними «генераційними» емоціями виявляються ті, що пов'язані з досвідом Другої світової війни, зустріччю з Л. Ноно, обранням Кароля Войтили Римським Папою, повстанням Солідарності та воєнним станом; пізніше – визнанням незалежності Польщі.

З позиції жанрово-стильової в творчості багатьох представників краківської школи відбувся перехід від авангарду та експериментів заради експериментів до ренесансу традиції, гуманістичних ідей та загальнолюдських цінностей.

Композиторів краківської школи об'єднують жанрові пріоритети: відсутність в їх творчості симфоній та опер (окрім Пендерецького), наявність кuartетів та інтерес до тембрів струнних інструментів і, взагалі, до складу струнного оркестру.

Ключові слова: композиторська школа, теоретична модель, жанр, стиль, Пендерецький.

Valeriia MARIK,
orcid.org/0000-0002-2607-6105
Candidate of Arts,
Associate Professor at the Department of Music History and Musical Ethnography
Odessa National A.V. Nezhdanova Academy of Music
(Odesa, Ukraine) ler_mar@ukr.net

THEORETICAL MODEL OF THE COMPOSING SCHOOL OF CRACOW CITY (SECOND HALF OF THE 20TH – BEGINNING OF THE 21ST CENTURY)

The article examines the phenomenon of the composer's school, based on the theoretical model proposed by M. Drozhzhina. The concept of «composing school» is revealed. The levels or zones of the school's ontological being are discussed, through which in the work of each composer of Cracow (Poland) their own author's style crystallizes from tradition. It was revealed that the Cracow school consists of teachers K. Moshumanska-Nazar, M. Stakhovski, Z. Bujarski and K. Penderecki and their students M. Dlugosz, A. Zawadzka-Golosz, K. Nepelski, L. Pierczyk, J. Chyupinski, M. Mengiki, Z. Yabri, V. Vidlak, M. Khyzhynski and M. Yablonski. Undoubted merits and creative achievements of K. Penderecki, his strong influence on other members of the group made it possible to determine the leading role of the composer as a master and unconditional authority in the activities of the Cracow school. In the formation of views, mentality in general and creative attitudes of composers, «generational experiences», or feelings and emotions experienced by creators together, were of great importance.

At the same time, «generation» or «generation» is understood broadly in relation to all representatives of the group, whose main compositional activity falls on the second half of the 20th – the beginning of the 21st century, despite the difference in the age of its members.

Common «generational» emotions are those related to the experience of the Second World War, the meeting with L. Nono, the election of Karol Wojtyła as the Pope, the Solidarity uprising and martial law; later by the recognition of Poland's independence.

From the point of view of genre and style, the work of many representatives of the Cracow school underwent a transition from the avant-garde and experiments for the sake of experiments to the renaissance of tradition, humanistic ideas and universal values.

The composers of the Cracow school are united by genre priorities: the absence of symphonies and operas in their works (except for Penderecki), the presence of quartets and an interest in the timbres of string instruments and, in general, in the composition of a string orchestra.

Key words: composer school, theoretical model, genre, style, Penderecki.

Постановка проблеми. В другій половині ХХ – на початку ХХІ сторіччя в польському місті Краків проводила активну діяльність композиторська школа, яку очолював Кшиштоф Пендерецький. Багатство та важливість досягнень представників цієї групи митців вимагають серйозного музикознавчого вивчення та рефлексії.

Аналіз досліджень. На сьогодні в зазначеному дослідницькому напрямку вже має значні здобутки Краківська музична академія імені К. Пендерецького. Досить велика бібліографія складається з колективних праць аналітичного характеру (наприклад, „Краківська композиторська школа” під ред. Т. Малецької, 1992), монографій творчості окремих авторів (Chłopicka, 2000; Draus, 2016; Małecka, 2007), магістерських робіт та кандидатських дисертацій, каталогів творчості Кристини Мошуманської-Назар, Марека Стаховського, Збігнева Буярьського та компакт-дисків із записами творів краківських композиторів. Так, Центром краківської творчої документації видана серія компакт-дисків під загальною назвою “Краківська композиторська школа” та архівні записи творів з концертів, що проводяться в академії. В останні роки також започатковано публікацію партитур.

Ці здобутки, а також наявний творчий і науковий потенціал музичної спільноти Кракова заклали основу для створення Центру документації творчості краківських композиторів при Музичній академії, діяльність якого набирає дедалі більшого розмаху: інформація, яка продовжує активно надходити, каталогізується та оцифровується, стаючи цікавим об’єктом для вивчення.

Але всі наявні напрацювання в зазначеній дослідницькій галузі так й не дозволили музикознавцям поки що створити цілісну уяву про явище краківської композиторської школи в історичному та теоретичному планах.

Мета статті. Окреслити найголовніші, на рівні узагальнення, риси краківської композиторської школи і побудувати її теоретичну модель.

Виклад основного матеріалу. Звернемося до поняття композиторська школа, якому М. Дрож-

жина дає наступне визначення, одночасно, – своєрідну теоретичну модель. Отже, композиторська школа – це “розташована в незамкненому онтологічному просторі стилетворчого музичного мистецтва система, умовні межі якої визначаються, з одного боку, сумою традицій, що функціонують (як результат усвідомленої наступності) у зоні «історичної реальності», а з іншого – стилем, сформованим у результаті проведення конкретними творчими особистостями цих традицій через сферу індивідуальності до вершинних точок (рівнів) їхнього особистого трансцендування” (Дрожжина, 2005: 16).

Продовжуючи ланцюг роздумів, автор підкреслює, що значимість даного визначення обумовлена можливістю в гранично лаконічній формі передати два, на перший погляд, несумісні в одному загалом, варіанти трактування змісту композиторської школи – процесу виучки як певній фіксації (у формулюванні він відображений через “усвідомлену спадкоємність традицій”) та напрямку як руху. Це ціле власне й є представленим незамкненим онтологічним простором, що лежить вище за зону історичної реальності, і в якому не просто визначальну, але найчастіше номінуючу функцію стосовно школи виконує верхня межа – стиль.

В результаті Дрожжина створює можливість диференціювання трьох зон зазначеного простору та виділяє відповідні їм рівні проявів композиторської школи: 1) зона “історичної реальності” (визначає час, місце та умови функціонування традиції) – соціокультурний рівень; 2) зона індивідуальності (творче переосмислення традиції) – ментально-особистісний рівень; 3) зона результатування (частина зони індивідуальності, що містить у собі простір трансцендування), тобто – художній рівень (Дрожжина, 2005).

Зосередимося на трьох відповідних зонах щодо краківської композиторської школи.

Отже, цю школу заснували видатні професори Краківської музичної академії, які побудували її, в свою чергу, на основі традицій своїх попередників – професорів Станіслава Веховича та Артура Малявського. Цінніші досягнення цієї групи

композиторів сьогодні визнані в Академії та за її межами. Дослідниця Тереза Малецька пропонує наступну таблицю, в якій об'єднує педагогів та учнів (Małecka, 2018: 84):

Педагоги	Учні
Кристина Мошуманська-Мозар	Магдалена Длугош, Анна Завадзька-Голош
Кшиштоф Пендерецький	Марек Стаховський
Збігнев Буярський	Кароль Непельський, Лукаш Перчик, Якуб Чюпінський, Мехді Менгікі, Зайд Ябрі
Марек Стаховський	Войчех Відлак, Марцел Хижинський, Мацей Яблонський

Поняття “школа” тісно пов’язане з поняттям “покоління”. Але чи можна говорити про покоління стосовно Краківської композиторської школи? На наш погляд, групу краківських композиторів складають митці, чия головна композиторська діяльність припадає на другу половину ХХ – початок ХХІ сторіччя, і цей факт дає можливість використання категорії покоління для всіх представників групи, незважаючи на різницю у віці її членів.

З цієї групи, через спільність творчих тенденцій, установок та ідей, відчуття місії вчителя-майстра, нарешті, беручи до уваги постійну, особисту дружбу, можна виділити ядро краківської школи композиторів. – Кристину Мошуманську-Назар (1921–2008), Кшиштофа Пендерецького (1933–2020), Збігнева Буярського (1933–2018) і Марека Стаховського (1936–2004).

В цілому, композиторів краківської школи – педагогів та учнів – об’єднують спорідненість та спадкоємність цінностей, установок та знань.

Стосовно краківської композиторської школи неможливо не помітити виняткової ситуації. Хиба не найстаріший, але, разом з тим, найвидатніший, найвідоміший – Кшиштоф Пендерецький – функціював довгий час як майстер, і це не через його старшинство або формалізовані, конкретні дії, а, урахувавши його творчі досягнення та видатну особистість – з одного боку, композитора, творця, з іншого – людини.

Явищами, з яким можна пов’язати “школу” та “покоління”, є, безсумнівно, зміцнюючі та надаючі цілісності генерації явища “загального досвіду” і “спільних переживань”.

Для краківських композиторів таким першим досвідом стає Друга світова війна та творча реакція на її страшні події, коли були написані такі твори, як “Камерна композиція” на тексти сучасних япон-

ських поетів Буярського, “Трен пам’яті жертв Хіросіми” Пендерецького; “Палаючі кущі” та “Кіног” Збігнева Буярського, семантично пов’язані, з одного боку, з Старим Заповітом, з іншого – з темою Голокосту; або “Слова” Марека Стаховського (на тексти Владислава Броневського), що повертаються до теми Другої світової війни.

З. Буярський якось сказав, що “Палаючі кущі” були для нього “звільненням від тягаря дитинства” (тут і далі переклад з польської наш. – В.М.), а в присвяті Кінота читаємо: “Пам’яті єврейського покоління знищених” (Zasny, 2009: 146). У контексті комплексу воєнних “генераційних емоцій” можуть бути цікавими слова музичного критика Т. А. Зелінського, який визначив образно-смісловий вектор “Трену» Пендерецького як “жахливе почуття небезпеки і страху (ключового почуття – В.М.)” (Tomaszewski, 2008: 147).

Також можна сказати, що рубіж 1950 – 1960-х років був періодом, коли в польській музиці почав панувати специфічний “дух часу”, особливо у сфері художньо-естетичних установок – дух авангарду в широкому розумінні цього слова. Це був період перших контактів молодих польських і краківських митців із західноєвропейською музикою та перші захоплення новітньою, прогресивною композиторською технікою (від додекафонії до сонористики).

Наступним загальним переживанням і спільним досвідом покоління краківських композиторів стає слінна зустріч з композитором Луїджи Ноно, яка відбулася в 1957 році. Буярський згадує: “...Я багато за що йому (Л. Ноно – В.М.) вдячний. Ця зустріч принесла відсвіження, відкрила для нас щось зовсім нове. Я пам’ятаю, як дві ночі слухав касети з електронною музикою, які приніс Ноно, і які потрібно було якомога швидше скопіювати. Я був зачарований цією музикою, вперше в житті почув щось подібне <...>. Це було надзвичайне здивування, відкриття нового світу. Воно потягнуло за собою зміну поглядів на всю музику. Саме тоді відбулося знайомство з додекафонією, пізнання системи, техніки <...>. Запанувало велике захоплення всім новим <...>. Цей інтерес був абсолютно автентичним. Не виник під тиском, а від нашої внутрішньої потреби, новизна стала цінністю” (Muzyka polska, 1996: 385–386).

З. Буярський каже: “ми”, “нас”, що вказує на відчуття духовного зв’язку між цими молодими митцями в контексті важливої для них на той час зустрічі з уже відомим західноєвропейським композитором.

Інші моменти польської історії також виявилися джерелом “генераційних переживань” для

композиторів краківської школи. Це події кінця 1970 – початку 1980-х років, такі як народження опозиції, обрання Кароля Войтили Папою Римським, повстання Солідарності, військовий стан, пізніше – визнання незалежності Польщі. Твори, які вписуються в течію цих подій – це “Te Deum” Пендерецького, “Jubilate Deo” Стаховського, “Польська симфонія” Меєра чи пісня Буярьського “Дай нам Бог колись опинитися у Польщі вільній”.

Загалом в цей період спостерігаємо повернення до традицій, а вираженням “духу часу” стає відновлення раніше відкинутих цінностей. З наростаючою силою поверталися інтерес до жанру, пишуться симфонічні програмні та кантатно-ораторіальні твори, струнні квартети, інструментальні концерти та ін. Повертаються також глибокі, гуманістичні ідеї та традиційні (але, очевидно, оригінальні для кожного композитора) способи організації звуку. Знову надано значення гармонії та мелодії. Відновлено важлива роль експресії.

Знову лідером та ідейним натхненником цього процесу стає Кшиштоф Пендерецький. Раніше він був першим, хто відкрив нові виразні засоби і хто запропонував нетрадиційні інструментальні ефекти, що відкрили шлях до того явища, яке в польській музиці прийнято називати соноризмом та до експериментів з нотацією. (В 1959 – 1961 рр., крім “Трену”, були написані “Anaklasis”, “Polymorphia” та Перший струнний квартет.)

Але масштаб впливу події, якою стала поява його Страстей за св. Лукою (1966), виходить далеко за межі Кракова, хоча для групи композиторів, що діяла в місті, вона була винятково значною. Цей твір започаткував поворот до традиції, який проявився у Пендерецького у зверненні до сакрального різновиду кантатно-ораторіального жанру, ширше – у поверненні до явища та категорії музичного жанру взагалі.

У виражальних засобах і композиційних прийомах взаємодіють старе і нове. У рік створення Страстей молодий на той час студент, учень Пендерецького Марек Стаховський – присвятив своєму вчителю ще повністю авангардний твір “Musica con una battuta del tam-tam”. Було й так, що в одному творі співіснувало авангардне мислення (з відповідними композиційними прийомами, включаючи типово сонористичні ефекти) і відроджувана традиція, з неотональними та неомодальними звучностями та експресивною мелодикою. Так відбувається у творах “El Hombre” (1973) і “Musica domestica” (1977) Буярьського чи в «Пробудженні Якова» самого Пендерецького. Через кілька років ця оновлена традиція утвердилась, про що свідчать такі твори, як Перший

скрипковий концерт Пендерецького (1977) або “Concerto per archi I” (1979) Буярьського. Подальші творчі шляхи розглянутих краківських композиторів або продовжують цю тенденцію, або демонструють індивідуальні авторські рішення.

Наявність спільних об’єднуючих композиторів подій та наявність специфічного “духу часу” стають генераційною основою всіх трьох зон онтологічного простору систему краківської композиторської школи.

На загальному рівні можна виділити кілька спільних аспектів, що стосуються діяльності та досягнень композиторів краківської школи, які створюють підстави для формування другої онтологічної зони – *зони творчого переосмислення традиції*. По-перше, на творчість краківських композиторів безсумнівно вплинули особистість та творчість ключової для краківської композиторської школи фігури К. Пендерецького. Ступінь значення цього впливу визначає ступінь індивідуальності в формуванні власних поглядів і власного авторського стилю кожного композитора краківської школи.

По-друге, в їх творчості є наявними два періоди – авангардний, – з інтересом до додекафонії, серіалізму, соноризму, і – повернення до традиції, – з ренесансом жанру, краси в класичному розумінні та гуманістичних канонів.

По-третє, на жанровому рівні очевидною також виявляється значна відсутність у більшості краківських митців, окрім Кшиштофа Пендерецького, двох жанрів великої європейської традиції: симфонії та опери – в обмін на велику кількість симфонічних програмних творів (наприклад, К. Мошуманська-Назар – Рапсодія, “Фрескі”; Буярьський – “Similis Greco”, “Люмен”, “Піренеї”; М. Стаховський – “З книги ночі I, II, III”) – та істотна присутність жанру струнного квартету у всіх композиторів, незалежно від стилістичної спрямованості (серед сонористичних квартетів – 1-й і 2-й квартети Пендерецького, 1-й і 2-й квартети Стаховського; серед творів, в яких композитори звертаються до традиції – 3-й квартет Пендерецького, 4-й квартет Стаховського та чотири квартети Буярьського). Також значною є присутність творів для струнного оркестру: симфоніети Пендерецького, Мошуманської-Назар та Стаховського, Дівертисмент Стаховського, “Musica domestica”, “Scolaresca”, “Павана для віддаленої” Буярьського.

Висновки. Представлена нами модель онтологічного простору системи стилетворчого мистецтва композиторів краківської композиторської школи складається з трьох онтологічних зон:

Зона “історичної реальності”	Зона творчого переосмислення традиції	Зона результування
<ul style="list-style-type: none"> • друга половина ХХ – початок ХХІ ст. • Краківська музична академія опора на традицію (проф. С. Вехович та А. Малявський) • механізм передачі знань “вчитель – учень” • первісні спорідненість та спадкованість цінностей та установок 	<ul style="list-style-type: none"> • наявність центральної фігури-авторитета К. Пендерецького • два періода – авангардного та відродження традиції • жанровий вибір: <ul style="list-style-type: none"> - відсутність симфоній та опер (окрім Пендерецького) - наявність квартетів • інтерес до тембрів струнних інструментів та до складу струнного оркестру 	<ul style="list-style-type: none"> • композиторський стиль кожного окремого автора
традиція ► стиль		
<p style="text-align: center;">“Генераційні емоції”, пов’язані з певним “генераційним досвідом”:</p> <ul style="list-style-type: none"> • дружбою композиторів-наставників К. Мошуманської-Назар, Кшиштофа Пендерецького, Збігнева Буярського та Марека Стаховського • Другою світовою війною • зустріччю з Л. Ноно • обранням Кароля Войтили Папою Римським • деякими соціально-політичними реаліями Польщі другої половини ХХ – початку ХХІ ст. 		

Ця теоретична модель далека від досконалості, але дозволяє найголовніше: представити традицію як своєрідний конгломерат мети та засобу: спочатку являючи собою мету навчання, вона, в міру досягнення цієї мети (пройшовши через зону індивідуальності), трансформується до рівня засобу індивідуального самовираження, тобто стилю.

Учні композиторів краківської школи йдуть своїми власними шляхами, ступінь різнома-

нітності яких, з огляду на ідейно-естетичні, жанрово-стильові установки та композиційно-технічний аспект, досить важко систематизувати. Світи таких композиторів, такі як Кароль Непельський, Войцех Відлак, Менді Менгікі, Марцель Хижинський, Анна Завадзька-Голош та ін. є дуже різними, що відкриває безсумнівно далекі перспективи для подальшої розробки даної теми.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дрожжина М. Молодые национальные композиторские школы Востока как явление музыкального искусства XX века: автореф. ... дис. докт. искусств.: 17.00.02 “Музыкальное искусство”. Новосибирск, 2005. 51 с.
2. Chłopicka R. Krzysztof Penderecki. Między sacrum a profanum. Studia nad twórczością wokalnoinstrumentalną. Kraków: Akademia Muzyczna w Krakowie, 2000. 252 s.
3. Draus A. Brzmienie i sens. Studia nad twórczością Marka Stachowskiego. Kraków: Akademia Muzyczna w Krakowie, 2016. 559 s.
4. Krakowska szkoła kompozytorska 1888–1988 / Red. T. Maleckiej. Kraków: Akademia muzyczna w Krakowie, 1992. 335 s.
5. Malecka T. Fenomen Krakowskiej Szkoły Kompozytorskiej. Czy istnieje? Rekonesans. *Polski Rocznik Muzykologiczny*, XVI. 2018. S. 81–100.
6. Malecka T. Zbigniew Bujarski. Twórczość i osobowość. Kraków: Akademia muzyczna w Krakowie, 2007. 208 s.
7. Muzyka polska 1945–1995 / Red.: T. Malecka, K. Droba, K. Szwajgier. Kraków, 1996. 411 s.
8. Tomaszewski M. Penderecki. Bunt i wyzwolenie, t. I Wyzwolenie żywiołów, Kraków: PWM, 2008. 328 s. [in Polish]
9. Zaczyn B. Kompozytor, malarz, pedagog. 75 urodziny profesora Zbigniewa Bujarskiego. *Almanach Muszyny*, 2008. S. 141–151.

REFERENCES

1. Drozhzhyna, M. Molodye nacional'nye kompozitorskie shkoly Vostoka kak yavlenie muzykal'nogo iskusstva XX veka: avtoref. ... dis. dokt. iskusstv. [Young National Composer Schools of the East as a Phenomenon of the Musical Art of the 20th Century: abstract of the dissertation ... dokt. nauk.] Novosibirsk 51 s. [in Russian].
2. Cplopitska R. Kshyshtof Penderecki. Miendzy sacrum a profanum. Studia nad twurchoshchom vokalnoinstrumentalnom. [Krzysztof Penderecki. Between the sacred and the profane. Studies about vocal-instrumental creativity.] Krakov: Akademia muzyczna v Krakovie, 2000. 252 s. [in Polish].
3. Draus A. Brzhmienie i sens. Studia nad twurchoshchom Marka Stachowskiego [Sound and sense. Studies on the works of Marek Stachowski.] Krakov: Akademia muzyczna v Krakovie, 2016. 559 s. [in Polish].
4. Krakowska szkoła kompozytorska 1888–1988 [Krakow composer school 1888–1988] / Red. T. Malecka. Krakov: “Music Academy”. 335 s. [in Polish].

5. Maletska T. Fenomen Krakovskiej Shkoly Kompozytorskiej. Czy istnieje? Rekonesans. [The phenomenon of the Krakow School of Composers. Does it exist? Reconnaissance.] Polski Rocznik Muzykologiczny, XVI. 2018. S. 81–100 [in Polish].
6. Maletska T. Zbigniew Bujarski. Twurchoshch i osobovoshch. [Zbigniew Bujarski. Creativity and personality.] Krakow: Akademia muzyczna v Krakovie, 2007. 208 s. [in Polish].
7. Muzyka polska 1945–1995 [Polish music 1945–1995] / Red.: T. Malecka, K. Droba, K. Szwajgier. Krakow 1996 411 s. [in Polish].
8. Tomaszewski M. Penderecki. Bunt i wyzwolenie, t. I. Wyzwolenie zhyvioluv [Penderecki. Rebellion and Liberation, Vol. I. Liberation of the Elements.] Krakow: PVM, 2008. 328 s. [in Polish].
9. Zatsny B. Kompozytor, malarzh, pedagog. 75 urodzchiny profesora Zbigniewa Bujarskiego [Composer, painter, teacher. Professor Zbigniew Bujarski's 75th birthday]. Almanach Muszyny, 2008. S. 141–151 [in Polish].

УДК 378.013

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-2-15>

Ольга МАРТИНІВ,

orcid.org/0000-0001-7381-8506

*викладач кафедри вокально-хорового, хореографічного та образотворчого мистецтва
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) martyniv07@gmail.com*

Любомир МАРТИНІВ,

orcid.org/0000-0001-7826-3968

*кандидат мистецтвознавства,
доцент кафедри вокально-хорового, хореографічного та образотворчого мистецтва
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) liubomyrmartyniv26@gmail.com*

НОВІТНІ ТЕНДЕНЦІЇ У ВИВЧЕННІ ХОРЕОГРАФІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

У статті висвітлено новітні тенденції у вивченні хореографічних дисциплін. Визначено, що при вивченні хореографічних дисциплін особлива увага має бути зосереджена на опануванні теоретичних основ розвитку та існування хореографії в сучасній соціокультурній та політичній сфері. Виявлено, що здобувачі освіти за результатами вивчення хореографічних дисциплін здатні: вирішувати конкретні хореографічні завдання в процесі професійної діяльності; професійно спілкуватися з представниками інших професійних груп на різних рівнях; набувати уміння артистично та критично діяти у сфері хореографії; вирішувати творчі та організаційні завдання у професійній діяльності. Проаналізовано особливості підготовки здобувачів освіти за спеціальністю 024 «Хореографія» на кафедрі вокально-хорового, хореографічного та образотворчого мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Розглянуто ключові аспекти вивчення хореографічних дисциплін у дистанційному форматі навчання. Визначено, що велику роль у дистанційному вивченні хореографічних дисциплін відіграє платформа Moodle, за допомогою якої усі викладачі та здобувачі освіти можуть онлайн переглядати навчальні матеріали, плани стажування, самостійні завдання, відеоматеріали тощо. Встановлено, що використання ІКТ та дистанційних навчальних курсів під час вивчення хореографічних дисциплін у підготовці хореографів дає багато переваг: зацікавленість здобувачів освіти завдяки використанню методів і форм, які є унікальними для навчання, але звичними для сучасного повсякденного життя; формування відразу кількох компетенцій; надання форми дистанційного навчання з повним набором навчального матеріалу із можливістю зворотного зв'язку. Доведено, що використання технологій дистанційного навчання у професійній підготовці здобувачів освіти спеціальності «Хореографія» відкриває доступ до нетрадиційних джерел інформації, сприяє розвитку навичок самостійної роботи та відкриває абсолютно нові можливості для самовираження.

Ключові слова: хореографія, освіта, навчання, дисципліна, дистанційний режим, ІКТ.

Olha MARTYNIIV,

orcid.org/0000-0001-7381-8506

*Lecturer Department of Vocal and Choral, Choreographic and Visual Arts
Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) martyniv07@gmail.com*

Liubomyr MARTYNIIV,

orcid.org/0000-0001-7826-3968

*Candidate of Art Studies,
Associate Professor at the Department of Vocal and Choral, Choreographic and Visual Arts
Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) liubomyrmartyniv26@gmail.com*

LATEST TRENDS IN THE STUDY OF CHOREOGRAPHIC DISCIPLINES

The article highlights the latest trends in the study of choreographic disciplines. It was determined that when studying choreographic disciplines, special attention should be focused on mastering the theoretical foundations of the development and existence of choreography in the modern socio-cultural and political sphere. It was found that, based on the results of studying choreographic disciplines, students are able to: solve specific choreographic tasks in the process of professional activity; communicate professionally with representatives of other professional groups at different levels; acquire the

ability to act artistically and critically in the field of choreography; solve creative and organizational tasks in professional activities. The peculiarities of the training of students in the specialty 024 "Choreography" at the Department of Vocal and Choral, Choreographic and Visual Arts of Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University were analyzed. The key aspects of studying choreographic disciplines in distance learning formats are considered. It was determined that the Moodle platform plays an important role in distance learning of choreographic disciplines, with the help of which all teachers and students of education can view educational materials, internship plans, independent tasks, video materials, etc. online. It has been established that the use of ICT and distance learning courses during the study of choreographic disciplines in the training of choreographers gives many advantages: the interest of students due to the use of methods and forms that are unique for learning, but familiar for modern everyday life; formation of several competencies at once; providing a form of distance learning with a full set of educational material with the possibility of feedback. It has been proven that the use of distance learning technologies in the professional training of students of the Choreography specialty opens up access to non-traditional sources of information, promotes the development of independent work skills and opens completely new opportunities for self-expression.

Key words: choreography, education, training, discipline, remote mode, ICT.

Постановка проблеми. Сучасні тенденції розвитку освіти в Україні висувають особливі вимоги до професійної підготовки фахівців за спеціальністю «Хореографія». Загальновизнано, що при проектуванні педагогічної та професійної складових освіти та розробці структури професійно-творчої освіти у ЗВО необхідно враховувати специфіку та види, обсяг і об'єкти майбутньої роботи. Специфіка спеціальності «Хореографія» пов'язана зі сценічною постановкою, передбачає нестандартну професійну підготовку здобувача освіти за спеціальністю 024 «Хореографія». Зміст професії хореографа сприяє не лише засвоєнню наукових знань, а й використанню образного світу мистецтва, історичних традицій, сучасних інновацій, ціннісних орієнтацій та стосунків, творчого самовираження особистості та різноманітних видів хореографічної діяльності.

Хореографічне навчання – це цілеспрямований і систематичний процес, результат оволодіння мовою та вміннями хореографічного мистецтва, один із засобів формування всебічно творчої особистості, розвиненої інтелектуально, морально та емоційно.

Однією з характеристик сучасної мистецької освіти є її оновлення відповідно до вимог, які активно формуються в сучасному інформаційно-комунікаційному освітньому середовищі ЗВО. В умовах сьогодення освітній процес проходить у змішаному форматі, де поєднується очний та дистанційний режим навчання. Зазначимо, що в Україні дистанційне навчання все ще перебуває на початковій стадії розвитку та впровадження в навчальну програму. Мистецька освіта зараз має бути оновлена відповідно до сучасних вимог до єдиного інформаційного простору. Через практико-орієнтоване навчання у сфері мистецтв впровадження дистанційного навчання відбувається досить повільно порівняно з іншими спеціальностями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окремі аспекти досліджуваної у статті тематики

вже знайшли своє відображення у працях багатьох вчених. Зокрема на особливу увагу заслуговують такі науковці, як Т. Благова, Л. Волошина, О. Єфімчук, О. Мартиненко, Т. Медвідь, О. Мерлянова, О. Пархоменко, Ю. Тараненко, І. Тригуб, О. Філімонова та інші.

Мета статті полягає у висвітленні новітніх тенденцій у вивченні хореографічних дисциплін.

Виклад основного матеріалу. При вивченні хореографічних дисциплін особлива увага має бути зосереджена на опануванні теоретичних основ розвитку та існування хореографії в сучасній соціокультурній та політичній сфері.

Дослідження показали, що здобувачі освіти за результатами вивчення хореографічних дисциплін здатні: вирішувати конкретні хореографічні завдання в процесі професійної діяльності; професійно спілкуватися з представниками інших професійних груп на різних рівнях; набувати вміння артистично та критично діяти у сфері хореографії; вирішувати творчі та організаційні завдання у професійній діяльності.

На кафедрі вокально-хорового, хореографічного та образотворчого мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка здійснюють підготовку здобувачів освіти за спеціальністю 024 «Хореографія». Так, обов'язковими компонентами освітньої програми для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за згаданою спеціальністю, які забезпечує кафедра, є: «Базова хореографічна лексика», «Гра на музичному інструменті», «Етика та естетика», «Мистецтво балетмейстера», «Основи сценічного та екранного мистецтва», «Основи теорії музики», «Робота з хореографічним колективом», «Стилістика світової культури», «Теорія і методика навчання класичного танцю», «Теорія і методика навчання українського народного танцю», «Теорія і методика навчання народно-сценічного танцю», «Теорія і методика навчання історико-побутового танцю», «Теорія і методика навчання сучасного

спортивного бального танцю», «Теорія і методика навчання сучасного танцю».

За результатами опанування вищезазначених дисциплін здобувачі освіти можуть вирішувати типові професійні завдання у сфері хореографії завдяки застосуванню специфікацій і методів мистецтвознавства та хореографічної діяльності. Разом з тим, здобувачі освіти також здобувають такі компетентності: **загальні:** 1) здатність реалізовувати цінності громадянського суспільства та потреби сталого розвитку, верховенство права, здатність реалізовувати права і свободи людини і громадянина в Україні; 2) здатність зберігати та поширювати моральні, культурні та наукові цінності та досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку спеціалізації, системи загальних знань про природу та суспільство, їх місце в розвитку суспільства, техніки і технологій різних видів і форм рухової активності для ведення активного відпочинку та здорового способу життя; 3) здатність до усного та письмового спілкування рідною мовою; 4) здатність спілкуватися іноземною мовою; 5) уміння користуватися інформаційно-комунікаційними технологіями; 6) уміння працювати в команді; **спеціальні:** 1) здатність застосовувати знання та розуміння традиційних і сучасних культурних і мистецьких процесів та практик у своїй професійній діяльності; 2) уміння проведення безпечної діяльності в спеціалізованих сферах; 3) уміння користуватися термінологією; 4) здатність цінувати, поважати та відтворювати культурне розмаїття за допомогою танцю; 5) уміння створювати художні образи за допомогою танцю, демонструвати танцювальні навички та застосовувати їх у концертах та на сцені; 6) здатність передавати знання та застосовувати організаційні, творчі та/або педагогічні методи, підходи, техніки та знання (освітні та професійні залежно від програми); 7) здатність самостійно організовувати та проводити індивідуальні та/або групові репетиційні процеси; 8) здатність рефлексивно мислити, продуктивно та творчо створювати творчі продукти; 9) уміння презентувати результати своєї творчої та навчальної діяльності; 10) уміння використовувати в професійній діяльності спеціальні технічні засоби, сучасні інформаційні та цифрові технології; 11) навички професійної самореалізації на ринку праці. (Про затвердження стандарту фахової перед вищої освіти за спеціальністю 024 «Хореографія»)

Що стосується підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 024 «Хореографія», то на кафедрі вокально-

хорового, хореографічного та образотворчого мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка навчання здобувачів освіти відбувається за такими основними хореографічними дисциплінами, як: «Філософія культури і мистецтва», «Методика виконання народно-сценічного та українського народного танцю», «Методика виконання сучасного спортивного бального танцю», «Методика виконання класичного танцю», «Менеджмент шоу-бізнесу», «Методологія наукових досліджень у галузі культури і мистецтва».

За підсумками вивчення хореографічних дисциплін другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 024 «Хореографія» здобувачі освіти здобувають здатність вирішувати складні хореографічні завдання в процесі професійної діяльності або навчання.

Поряд з тим, здобувачі освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 024 «Хореографія» набувають такі компетентності: **загальні:** 1) здатність знаходити, обробляти та аналізувати інформацію з різних джерел; 2) здатність генерувати нові ідеї (креативність); 3) здатність мотивувати людей і працювати на спільну мету; 4) уміння спілкуватися з представниками різних професійних груп різного рівня (з фахівцями різних галузей знань); 5) здатність абстрактно мислити, аналізувати та синтезувати; **спеціальні (фахові, предметні):** 1) здатність визначати місце та роль хореографічної культури в сучасному соціокультурному просторі, вміння розпізнавати новітні тенденції та перспективні напрямки розвитку хореографії; 2) здатність визначати та вирішувати проблеми у сфері професійної діяльності (дослідницької, проектної, організаційної); 3) здатність до науково-дослідницької діяльності в сфері хореографії; 4) здатність забезпечувати високу якість організації, планування та реалізації навчально-виховного процесу в сфері хореографічного мистецтва у ЗВО; 5) уміння розробляти та впроваджувати авторські новаторські педагогічно-художні методи та прийоми; 6) здатність здійснювати педагогічне та методичне забезпечення хореографічного напрямку вищої освіти; 7) здатність до розробки та реалізації хореографічних творів; 8) здатність створювати хореографічні композиції для різноманітних художньо-виконавських форм; 9) здатність обирати оптимальні стратегії та тактики для реалізації творчого проекту; 10) здатність забезпечити організацію та функціонування професійних та аматорських хореографічних колективів; 11) здатність презентувати власні творчі та наукові продукти з

використанням традиційних та інноваційних комунікаційних технік; 12) здатність здійснювати мистецьку та освітню діяльність для популяризації мистецтва хореографії; 13) здатність захищати права інтелектуальної власності у сфері хореографії; 14) здатність розробляти та реалізовувати хореографічні твори різних форм, жанрів і засобів виразності традиційними та сучасними методами творчості; 15) здатність планувати та проводити фундаментальні і прикладні наукові дослідження в сфері хореографії. (Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 024 «Хореографія» для другого (магістерського) рівня вищої освіти).

Варто зазначити, що повноцінне вивчення хореографічних дисциплін сприяє розвитку знань, умінь і навичок здобувачів освіти, допомагаючи їм вирішувати завдання, пов'язані з проблемою здійснення професійної діяльності в сфері хореографії та адаптації у відповідному середовищі.

В умовах сьогодення ЗВО запроваджують дистанційну форму навчання. У такої форми навчання є кілька позитивних моментів. По-перше, викладачі спеціальності «Хореографія» можуть використовувати у своїй навчальній діяльності власні розроблені форми, методи, практичні знання та вміння, а також вивчати досвід своїх колег у країні та за кордоном. Викладачі-хореографи можуть обговорювати та відбирати найцікавіші матеріали для дистанційного навчання студентів-хореографів, створювати інтернет-групи (спільноти), в яких активно можна ділитись досвідом хореографічної діяльності (Мерлянова, 2021).

Доцільно відзначити, що дистанційне вивчення хореографічних дисциплін не може замінити традиційні практичні заняття з обов'язковим відвідуванням. Безперечно, така думка виправдана, якщо розглядати дистанційні курси як повну заміну реальних занять. Проте, якщо дивитися на дистанційне навчання як на доповнення до очного навчання, то стає зрозумілим головне завдання навчання за напрямом «Хореографія». Вивчення питань впровадження дистанційного навчання в системах професійної підготовки хореографів дозволило виявити такі основні перешкоди (Медвідь, 2018): відсутність матеріально-технічної бази для проведення дистанційного вивчення хореографічних дисциплін; відсутність систематичного контролю за ходом роботи, неорганізованість процесу; відсутність відповідних навичок ІКТ у викладачів; хибна думка викладачів про те, що слід повністю відмовитися від очного навчання на користь дистанційного навчання; викладачі загалом неохоче приділяють свій час оволодінню навичками ІКТ та створенню дистанційних кур-

сів; нерозуміння викладачами ефективності використання засобів ІКТ у навчальному процесі.

Навчальні програми з хореографічних дисциплін дуже важко проводити дистанційно. Це особливо складно в тих напрямках, де здобувачам освіти потрібно отримати підтримку, виправити помилки, пояснити матеріал і вчитися практично, технічно та систематично.

Доцільно відзначити, що велику роль у дистанційному вивченні хореографічних дисциплін відіграє платформа Moodle, за допомогою якої усі викладачі та здобувачі освіти можуть онлайн переглядати навчальні матеріали, плани стажування, самостійні завдання, відеоматеріали тощо. Онлайн-чат і дискусійні форуми на основі платформи Moodle також використовуються для вивчення хореографічних дисциплін.

Разом з тим, для вивчення хореографічних дисциплін викладачі користуються спільним спілкуванням у Viber, у кожного є групи за дисциплінами. Обізнаність із сучасними формами організації дистанційної освіти та щоденний аналіз в умовах, продиктованих реальними подіями, робить зручним процес праці зі студентами-хореографами на реальних заняттях за допомогою відеозв'язку у Viber, Messenger у Facebook та мобільних додатків в Instagram, режиму відеоконференцій Zoom (Тараненко, 2020).

Наприклад, вивчаючи сучасний джазовий танець онлайн, викладач може переглядати всю групу студентів, щоб виявити й проаналізувати помилки у виконанні рухів і комбінацій, а також проаналізувати та вивчити новий матеріал у цій сфері. Викладачами широко також застосовується проведення різних типів опитувань та тестів за допомогою програм Google Forms, Survio та Kahoot щодо систем дистанційного оцінювання. Для підвищення ефективності самостійної роботи здобувачі освіти використовують також навички групових проектів. Технологія дистанційного навчання надає можливість забезпечити доступну безперервну освіту протягом усього життя. Зараз є багато можливостей для саморозвитку як онлайн, так і офлайн.

Досліджуючи дане питання, неможливо залишити без уваги негативні фактори дистанційного навчання при вивченні хореографічних дисциплін. Як було вище зазначено, мистецтво хореографії передбачає колективну працю. Чим більше виконавців рухаються в єдиному чіткому ритмі, філігранно виконуючи танцювальні рухи з абсолютною точністю, тим вражаючим буде вплив на глядача. Досконале володіння танцюристами технічною та акторською майстерністю ство-

рює неперевершені зразки хореографічних дуетів, тріо, квартетів, різноманітних танцювальних номерів малої та великої форми. Тому, дуже важливим аспектом при підготовці хореографа є не тільки оволодіння виконавськими навичками, але й систематична партнерська робота, яка виховує чіткість та синхронність виконавства. Зрозумілим є й той факт, що для оволодіння професією, студенту-хореографу потрібне спеціально облаштоване приміщення. За умовами техніки безпеки, приміщення повинно бути просторим задля широкої амплітуди виконання, мати спеціалізовану підлогу, бажаним є наявність дзеркала та опори для виконання танців. Нажаль, більшість здобувачів освіти не має таких умов, житлова площа не пристосована для занять, а орендувати приміщення не всім вдається, особливо в невеличких селищах (Мерлянова, 2021).

Дуже часто без особистого контакту з викладачем майбутньому фахівцю з хореографії важко зрозуміти, як систематично і грамотно вивчати танцювальні пози, як досягти досконалості у виконанні. У підготовці хореографів «навчання тут і зараз» настільки ж важливе, як і демонстрація та пояснення викладачів, виконання здобувачами освіти та отримання миттєвих коментарів і рекомендацій щодо вдосконалення їх виконавської майстерності. Оскільки підготовка хореографів пов'язана з анатомією тіла, на занятті завжди присутній тактильний контакт, коли викладач може особисто показати здобувачу освіти, як працює опорно-руховий апарат, як вміло ним користуватися, як уникнути пошкоджень і травм.

Тому використання ІКТ та дистанційних навчальних курсів під час вивчення хореогра-

фічних дисциплін у підготовці хореографів дає багато переваг: зацікавленість здобувачів освіти завдяки використанню методів і форм, які є унікальними для навчання, але звичними для сучасного повсякденного життя; формування відразу кількох компетенцій; надання форми дистанційного навчання з повним набором навчального матеріалу із можливістю зворотного зв'язку. Це сприяє вдосконаленню таких особистих якостей здобувачів освіти, як відповідальність, чесність, адаптивність і контактність, ініціативність, організаторські здібності, командна робота, дослідницькі здібності та толерантність (Медвідь, 2018).

Висновки та перспективи подальших досліджень. Хореографічне мистецтво вражає, емоційне та неперевершене завдяки синхронній масовості, акробатичним елементам і підтримці, колективному ритмічному звучанню. Всього цього можна досягти лише шляхом систематичних групових занять під суворим контролем викладача та поступового досягнення результатів. Вивчаючи хореографічні дисципліни у дистанційному форматі, зауважимо, що дистанційне навчання допомагає тренувати зосередженість, увагу, стійкість, майстерність, цілеспрямованість, організованість, якість та ефективність танцю, наполегливість до розширення кругозору та набуття особистих професійних якостей. Використання технологій дистанційного навчання у професійній підготовці здобувачів освіти спеціальності «Хореографія» відкриває доступ до нетрадиційних джерел інформації, сприяє розвитку навичок самостійної роботи та відкриває абсолютно нові можливості для самовираження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кафедра культурології та мистецької освіти. Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. URL: https://dspu.edu.ua/pedagogical/?page_id=94
2. Медвідь Т. А. Дистанційні курси в системі фахової підготовки хореографів: доцільність і проблеми застосування. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2018. № 18. С. 124–134.
3. Мерлянова О. А. Дистанційна хореографічна освіта як форма навчання. *Інформаційні комунікації в культурі та мистецтві*. 2021. С. 146–149. URL: http://libs.mfknukim.mk.ua/bitstream/123456789/1793/1/%D0%9C%D0%B5%D1%80%D0%BB%D1%8F%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0_146-149.pdf
4. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 024 «Хореографія» для другого (магістерського) рівня вищої освіти: наказ Міністерства освіти і науки України від 04.03.2020 р. № 359. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2020/03/024-choreografia-M.pdf>
5. Про затвердження стандарту фахової перед вищої освіти за спеціальністю 024 «Хореографія»: наказ Міністерства культури та інформаційної політики України від 08.06.2021 р. № 408. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/Fakhova%20peredvyshcha%20osvita/Zatverdzeni.standarty/2021/06/23/024.Khoreohrafiya.23.06.pdf>
6. Тараненко Ю. П. Особливості застосування технологій дистанційного навчання у фаховій підготовці здобувачів вищої освіти спеціальності «Хореографія». *Організаційно-практичні засади розвитку цифрового освітнього простору закладу освіти*: зб. матер. Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. Київ: ДЗВО «Ун-т менеджменту освіти», 2020. С. 131–134.

REFERENCES

1. Kafedra kulturolohii ta mystetskoï osvity. Drohobyt'skyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Ivana Franka. [Department of cultural studies and art education. Ivan Franko State Pedagogical University of Drohobyt'sk]. URL: https://dspu.edu.ua/pedagogical/?page_id=94 [In Ukrainian].
2. Medvidj, T. A. (2018). Dystantsiini kursy v systemi fakhovoi pidhotovky khoreohrafov: dotsilnist i problemy zastosuvannia. [Distance courses in the system of professional training of choreographers: expediency and problems of application]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia. – Problems of modern teacher training*, 18, 124–134 [In Ukrainian].
3. Merljanova, O. A. (2021). Dystantsiina khoreohrafichna osvita yak forma navchannia. [Distance choreographic education as a form of education]. *Informatsiini komunikatsii v kulturi ta mystetstvi. – Information communications in culture and art*, 146–149. URL: http://libs.mfnukim.mk.ua/bitstream/123456789/1793/1/%D0%9C%D0%B5%D1%80%D0%BB%D1%8F%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0_146-149.pdf [In Ukrainian].
4. Pro zatverdzhennia standartu vyshchoi osvity za spetsialnistiu 024 «Khoreohrafiia» dlia druhoho (mahisterskoho) rivnia vyshchoi osvity: nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 04.03.2020 r. № 359. [On the approval of the standard of higher education in specialty 024 «Choreography» for the second (master's) level of higher education: order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 03.04.2020 № 359]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2020/03/024-choreografia-M.pdf> [In Ukrainian].
5. Pro zatverdzhennia standartu fakhovoi pered vyshchoi osvity za spetsialnistiu 024 «Khoreohrafiia»: nakaz Ministerstva kultury ta informatsiinoi polityky Ukrainy vid 08.06.2021 r. № 408. [On the approval of the standard of professional pre-higher education in specialty 024 «Choreography»: order of the Ministry of Culture and Information Policy of Ukraine dated 06/08/2021 № 408]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/Fakhova%20peredvyshcha%20osvita/Zatverdzeni.standarty/2021/06/23/024.Khoreohrafiya.23.06.pdf> [In Ukrainian].
6. Taranenko, Ju. P. (2020). Osoblyvosti zastosuvannia tekhnolohii dystantsiinoho navchannia u fakhovii pidhotovtsi zdobuvachiv vyshchoi osvity spetsialnosti «Khoreohrafiia». [Peculiarities of the use of distance learning technologies in the professional training of students of higher education majoring in «Choreography»]. *Orhanizatsiino-praktychni zasady rozvytku tsyfrovoho osvitnoho prostoru zakladu osvity: zb. mater. Vseukr. nauk.-prakt. internet-konf. Kyjiv: DZVO «Un-t menedzhmentu osvity»*, 131–134 [In Ukrainian].

Валерій МАРЧЕНКО,
orcid.org/0000-0002-7592-5740
кандидат мистецтвознавства, доцент, заслужений діяч мистецтв України,
професор кафедри музичного мистецтва
Навчально-наукового інституту «Академія мистецтв імені С.С. Прокоф'єва»
Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського
(Київ, Україна) melodia@ukr.net

ІНТЕГРАЦІЯ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В СИСТЕМУ СВІТОВОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ

Метою дослідження є – визначити поняття «інтеграція музичної освіти в європейський освітній простір», дослідити проблеми на шляху до інтеграції музичної освіти України; виокремити найкращі моделі запровадження європейських стандартів музичної освіти; визначити пріоритетні напрямки розвитку музичної освіти України щодо її інтеграції в світовий освітній простір. **Методологія дослідження.** У статті використано методи: аналітичний – для вивчення поняття «інтеграція музичної освіти в європейський освітній простір»; компаративного аналізу – для співставлення різних наукових думок, щодо шляхів інтеграції музичної освіти. Застосовані елементи універсальних логічних процедур пізнання: індукції та дедукції, аналізу та синтезу. **Наукова новизна** полягає в узагальненні особливостей та сучасних викликів на шляху до інтеграції музичної освіти України в систему світової музичної освіти. **Висновки.** Інтеграція музичної освіти в європейський освітній простір – це єдиний процес асиміляції різних європейських стандартів та культурних надбань з системою музичної освіти держави. На сьогоднішній день, реформування музичної освіти відповідно європейським стандартам, повинно стати пріоритетним напрямком діяльності Міністерства освіти і науки України. Дослідивши напрацювання різних науковців, можна дійти висновку, що інтеграційні процеси в системі музичної освіти повинні знайти своє відображення в наступних складових: якісна структура професійної освіти; методи і засоби оцінювання; інтеграція освітньо-професійних стандартів відповідно міжнародних вимог; нормативно-правова база освітньої діяльності; принципи побудови та функціонування освіти; система та методи підготовки, перепідготовки, підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників; інновації в навчально методичному забезпеченні. Виходження України в світове співтовариство неможливе без структурної реформи національної системи вищої освіти, спрямованої на збереження мобільності, сприяння працевлаштуванню випускників на внутрішньому та зовнішньому ринках праці в умовах високої конкурентності. Успішна інтеграція в європейський освітній простір потребує впровадження наступних підходів: 1) творче використання досвіду держав-членів Європейського Союзу; 2) адаптування законодавства України до вимог Болонського процесу; 3) спільна підготовка фахівців у європейських вузах та обмін студентами; 4) вирішення проблем юридичного визнання дипломів українських вузів у країнах ЄС; 5) створення умов для закріплення фахівців, що закінчують навчання в Україні; 6) підготовка конкурентоспроможних фахівців у світовій спільноті. Без сумнівів, поступова, збалансована реалізація зазначених рекомендацій, щодо інтеграції системи музичної освіти України у світовий освітній простір, дозволить підняти рівень системи музичної освіти України на щабель поряд з сучасними європейськими країнами, створити умови для професійного розвитку, формування конкурентоспроможних фахівців яким не потрібно буде іммігрувати в пошуках роботи і тим самим наблизить Україну до рядів розвинених країн Європи.

Ключові слова: музична освіта, інтеграція, європейський досвід, освітні технології.

Valerii MARCHENKO,
orcid.org/0000-0002-7592-5740
Candidate of Art History, Associate Professor, Honored Artist of Ukraine,
Professor at the Department of Musical Art
Educational and Scientific Institute «Academy of Arts named after S.S. Prokofiev»
of the Tavria National University named after V.I. Vernadskyi
(Kyiv, Ukraine) melodia@ukr.net

INTEGRATION OF MUSIC EDUCATION OF UKRAINE INTO THE SYSTEM OF WORLD MUSIC EDUCATION

The purpose of the article is to define the concept of «integration of music education in the European educational space», to investigate the problems on the way to the integration of music education in Ukraine; to single out the best models of the introduction of European standards of music education; to determine priority directions for the development

of music education in Ukraine regarding its integration into the world educational space. **The research methodology.** The article uses the following methods: analytical – to study the concept of «integration of music education into the European educational space»; comparative analysis – to compare different scientific opinions about the ways of integration of music education. Applied elements of universal logical procedures of cognition: induction and deduction, analysis and synthesis. **Scientific novelty** consists in the generalized features and modern challenges on the way to the integration of music education of Ukraine into the system of world music education. **Conclusions.** The integration of music education into the European educational space is a single process of assimilation of various European standards and cultural assets with the system of music education of the state. Today, reforming music education in accordance with European standards should become a priority area of activity of the Ministry of Education and Science of Ukraine. Having studied the work of various scientists, we can come to the conclusion that integration processes in the system of music education should be reflected in the following components: the quality structure of professional education; assessment methods and tools; integration of educational and professional standards in accordance with international requirements; regulatory framework of educational activity; principles of building and functioning of education; the system and methods of training, retraining, advanced training of scientific and pedagogical workers; innovations in educational methodology are provided. Ukraine's entry into the world community is impossible without a structural reform of the national higher education system aimed at preserving mobility, promoting the employment of graduates on the domestic and foreign labor markets in highly competitive conditions. Successful integration into the European educational space requires the implementation of the following approaches: 1) creative use of the experience of the member states of the European Union; 2) adaptation of Ukrainian legislation to the requirements of the Bologna process; 3) joint training of specialists in European universities and exchange of students; 4) solving problems of legal recognition of diplomas of Ukrainian universities in EU countries; 5) creation of conditions for the consolidation of specialists who complete their studies in Ukraine; 6) training of competitive specialists in the global community. Undoubtedly, the gradual, balanced implementation of the mentioned recommendations, regarding the integration of the music education system of Ukraine into the world educational space, will allow raising the level of the music education system of Ukraine to a level along with modern European countries, creating conditions for professional development, the formation of competitive specialists who will not need to immigrate in search of work and thereby bring Ukraine closer to the ranks of developed European countries.

Key words: music education, integration, European experience, educational technologies.

Актуальність теми дослідження. Стратегічна політика держави на вступ в Європейський союз, приєднання України до Болонського процесу, швидка модернізація суспільства, ставлять перед системою вищої освіти якісні зміни підходів до визначення змісту, форм та методів навчального процесу. Тому актуальним питанням сьогодні – є сформування успішної моделі приєднання української системи музичної освіти до європейського освітнього простору. Головна мета інтеграційного процесу – впровадження європейських норм, стандартів та наукових досягнень в освіту, зокрема в музичну індустрію. Для України інтеграція сприятиме виконанню спільних культурних, наукових і освітніх проєктів, залученню українських учених та студентів до загальноєвропейських програм наукових і освітніх досліджень.

Аналіз досліджень і публікацій. Дослідженням перешкод на шляху до успішної інтеграції музичної освіти в Україні займалися такі науковці, як Гриб О., Сташевський І., Смирнова Т., Черкасов В., Мороз М., Мудролюбова І, Щербініна О., Умрихіна О., Овчаренко Н. та інші, проте не узгалянені виклики зазначеної тематики на сучасному етапі розвитку музичної освіти в Україні.

Мета дослідження – визначити поняття «інтеграція музичної освіти в європейський освітній простір», дослідити проблеми на шляху до інтеграції музичної освіти України; виокремити най-

кращі моделі запровадження європейських стандартів музичної освіти; визначити пріоритетні напрямки розвитку музичної освіти України щодо її інтеграції в світовий освітній простір.

Виклад основного матеріалу. Інтеграція наукового простору активізує різноманітні міжнародні освітні та дослідницькі проєкти, що призводить до значного збільшення кількості міжнародних конференцій, а також до поглиблення й розширення наукових досліджень у сфері мистецької освіти. Розвиток музичної освіти в XXI столітті набуває інтеркультурного виміру. В умовах загострення міжнаціональних суперечностей інтеркультурне виховання стає необхідною складовою загальної педагогіки. Важливість інтеркультурної компетентності здобувачів зумовлюється потребою виховання сучасної молоді в дусі поваги до інших культур, розширення її потенційних когнітивних можливостей, формування в неї готовності до міжкультурного діалогу, до врегулювання міжнаціональних і етнічних конфліктів шляхом переговорів і пошуку консенсусу.

Дослідження тенденцій та особливостей зарубіжної музичної освіти дозволить скористатися успішним досвідом, уникнути нераціональних підходів та визначить найкращі шляхи подальшого функціонування української професійної музичної освіти в Європейському просторі.

На думку Гриб О., використання успішного зарубіжного досвіду дозволить уникнути застарілих підходів до професійної підготовки майбутніх викладачів мистецьких дисциплін та визначить найкращі шляхи її подальшого розвитку на основі вивчення наявних проблем в українській системі освіти (Гриб, 2018: 132). Сташевська І. дослідивши систему професійної музичної освіти Федеративної Республіки Німеччини, пропонує використати в процесі інтеграції музичної освіти України в систему світової музичної освіти наступні рекомендації: 1) розширити спектр музичних спеціальностей; 2) удосконалити технології інтеграції теорії й практики в процесі професійної підготовки; 3) створити умови для більш глибокої інтеграції фундаментальних наукових, музично-теоретичних, музично-педагогічних та мистецько-практичних дисциплін; 4) створити умови для спрямованості професійної освіти на забезпечення потреб реальної практики; 5) розширити зміст професійної освіти за рахунок більшої практичної спрямованості навчання, використання сучасних мультимедійних технологій у музично-педагогічній практиці; 6) посилити роль творчих видів музичної діяльності студентів у процесі проведення практичних індивідуальних і групових занять; 7) запровадити в зміст музично-педагогічної підготовки здобувачів, тем з основ педагогіки дорослих, елементарної музичної освіти дорослих, специфіки початкового інструментального й вокального навчання в дорослому віці (Сташевська, 2014: 8). Зазначені рекомендації без сумніву матимуть позитивний результат. Необхідне якнайшвидше реформування системи вищої освіти та тісне співробітництво як студентів так і викладачів з європейськими державами.

Смирнова Т. зазначає, що в світовій практиці мистецької освіти спостерігається тенденція масовості вищої музично-педагогічної освіти, стає популярним принцип доступності музичної підготовки, наприклад в Сполучених Штатах Америки більшість вищих навчальних закладів зараховують всіх абітурієнтів, кількість вакансій на одне конкурсне місце не встановлюється (Смирнова, 2017: 190).

Визначення напрямків ефективної підготовки фахівців, здатних здійснювати передачу культурної спадщини українського народу наступному поколінню та перейти на європейський рівень, зумовлюють необхідність вивчення досвіду європейських країн щодо організації музичної освіти. У 2010 р. Європейська рада з музики відкрила робочу групу з музичної освіти для вивчення і впровадження Сеульської програми й описала її у Боннській декларації.

Відповідно зазначеної програми, мистецька освіта може полегшити вирішення соціальних та культурних викликів, із якими стикається сьогоденний світ, основними пріоритетними напрямками музичної освіти мають стати: доступність, якість, соціальний та культурний виклики.

На думку Черкасова В., головною умовою інтеграції музично-педагогічної освіти у європейський освітній простір – є об'єднання загальноєвропейської освітньої системи в єдине ціле, її консолідація через злиття національних культур, спрямованих на протидію деструктивним зовнішнім і внутрішнім чинникам (Черкасов, 2010: 4). Погоджуємося з думкою, що на шляху до успішної інтеграції музичної освіти України в світову систему, необхідно реалізувати наступні положення: оновлення змісту навчальних планів та навчальних програм, диференційований підхід до організації навчально-виховного процесу, лінгвізація освітнього процесу, запровадження дистанційного навчання, приєднання вітчизняної музично-педагогічної освіти до Європейської мережі дослідницьких програм, участь обдарованих студентів у спільних міжнародних проектах, фестивалях, конкурсах й олімпіадах, зміцнення культурно-освітнього простору засобами музично-просвітницької діяльності (Черкасов, 2017: 8). На думку Мороз М., задля успішного впровадження євроінтеграційних процесів важливо працювати над створенням в Україні загальноєвропейського освітнього та наукового простору, що ґрунтуватиметься, на розробці єдиних критеріїв і стандартів у галузі освіти та науки з метою визначення періодів і термінів підготовки фахівців з вищою освітою. Це сприятиме співробітництву між закладами вищої освіти усіх європейських країн. Науковиця пропонує звернути увагу на систему музичної освіти Польщі, адже система зазначеної країни має спільні риси навчального процесу з Україною, проте більше інтегрована у Європейський простір (Мороз, 2018: 146). Мудролюбова І. вважає, що обов'язковою умовою вдалої модернізації української системи музичної освіти – є подолання мовного бар'єру, саме володіння спеціальною професійною термінологією іноземною мовою, якою володіє більшість музикантів світу надасть змогу плідній співпраці (Мудролюбова, 2015: 17). Погоджуємося з думкою вище зазначеного науковця, адже володіння іноземними мовами надає можливість створення міжнародного науково-творчого та культурно-освітнього партнерства серед студентів та викладачів. Наддасть можливість підвищення рівня професійних знань, умінь та навичок здобувачів.

Щербініна О. визначає наступні особливості екстраполяції міжнародних вимог до системи музичної освіти: 1) перехід від екстенсивно-накопичувальної до інтенсивно-розвивальної системи засвоєння знань; 2) перехід від стандартизовано-нормативного до варіативно-моделюючого змісту навчального процесу; 3) перехід від уніфікованої до особистісно орієнтованої методики навчання (Щербініна, 2015: 71). Зазначені зміни сприяють всебічному розвитку потенціалу особистості, тому що визначають сприятливі та негативні фактори під час процесу навчання.

Черкасов В. у своєму дослідженні зазначає, що інтеграція України до європейського освітнього простору сприятиме ефективній модернізації музично-педагогічної галузі, розвитку творчого потенціалу особистості, формуванню професійної майстерності, підвищенню рівня конкурентоспроможності, мобільності студентів і викладачів, свободі здобуття освіти будь-якого рівня (Черкасов, 2011: 28).

У більшості європейських країн світу існують механізми, які стимулюють прагнення молоді до підвищення свого освітнього рівня, адже в ХХІ столітті високий освітній статус розглядається у розвинутих європейських країнах – як гарантія від безробіття, збільшення нових робочих місць, здійснене за рахунок професійних фахівців.

Слушно зазначає Ніколаї Г., що інтеграція мистецької освіти передбачає підсилення не тільки дослідницької та естетичної складової, а також кардинальне збільшення кількості міжнародних науково-дослідних проектів, які базуються на комплексному використанні концептуальних ідей педагогіки миру, педагогіки культури, мистецької педагогіки, мультикультуралізму, естетичного та поліестетичного виховання (Ніколаї, 2013: 3).

Дослідження та врахування досвіту європейських країн дозволить уникнути вже неактуальних та застарілих підходів до професійної підготовки в сфері музичної освіти та визначить оптимальні шляхи подальшого розвитку та інтеграції.

Умрихіна О. вважає, що необхідно вирішити наступні проблеми на шляху до становлення європейських стандартів в системі музичної освіти України: 1) недостатній рівень професійної підготовки учителів музичного мистецтва; 2) невідповідність вимогам Європейського союзу до системи професійної підготовки фахівців країни; 3) необхідність оновлення та вдосконалення змісту, форм, методів професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва та недостатньо розробленими організаційно-методичними умовами удосконалення даної підготовки;

4) потреба у вивченні та впровадженні у професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва зарубіжного досвіду а також вивчення і висвітлення його в сучасних наукових працях; 5) недостатня розробка інноваційних технологій в теорії та практиці професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва (Умрихіна, 2019: 159-160).

Слушно зазначає Овчаренко Н., що прискорення процесу модернізації мистецької освіти, у значній мірі залежить від вирішення питання підвищення рівня конкурентоспроможності випускника вищого навчального закладу за рахунок отримання ним однієї, а в перспективі – двох і більше спеціалізацій (Овчаренко, 2013: 159). Як бачимо, наявні недосконалості в музичній освіті України та широкий вибір успішних прикладів європейських країн ставлять перед нами великий обсяг роботи, тому реформа музичної освіти України потребує послідовного, всебічного та змістовного процесу впровадження практики європейської спільноти.

Наукова новизна полягає в узагальненні особливостей та сучасних викликів на шляху до інтеграції музичної освіти України в систему світової музичної освіти.

Висновки. Інтеграція музичної освіти в європейський освітній простір – це єдиний процес асиміляції різних європейських стандартів та культурних надбань з системою музичної освіти держави. На сьогоднішній день, реформування музичної освіти відповідно європейським стандартам, повинно стати пріоритетним напрямком діяльності Міністерства освіти і науки України. Дослідивши напрацювання різних науковців, можна дійти висновку, що інтеграційні процеси в системі музичної освіти повинні знайти своє відображення в наступних складових: якісна структура професійної освіти; методи і засоби оцінювання; інтеграція освітньо-професійних стандартів відповідно міжнародних вимог; нормативно-правова база освітньої діяльності; принципи побудови та функціонування освіти; система та методи підготовки, перепідготовки, підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників; інновації в навчально методичному забезпеченні. Вхідження України в світове співтовариство неможливе без структурної реформи національної системи вищої освіти, спрямованої на збереження мобільності, сприяння працевлаштуванню випускників на внутрішньому та зовнішньому ринках праці в умовах високої конкурентності.

Успішна інтеграція в європейський освітній простір потребує впровадження наступних підхо-

дів: 1) творче використання досвіду держав-членів Європейського Союзу; 2) адаптування законодавства України до вимог Болонського процесу; 3) спільна підготовка фахівців у європейських вузах та обмін студентами; 4) вирішення проблем юридичного визнання дипломів українських вузів у країнах ЄС; 5) створення умов для закріплення фахівців, що закінчують навчання в Україні; 6) підготовка конкурентоспроможних фахівців у світовій спільноті. Без сумнівів, поступова, зба-

лансована реалізація зазначених рекомендацій, щодо інтеграції системи музичної освіти України у світовий освітній простір, дозволить підняти рівень системи музичної освіти України на щабель поряд з сучасними європейськими країнами, створити умови для професійного розвитку, формування конкурентоспроможних фахівців яким не потрібно буде іммігрувати в пошуках роботи і тим самим наблизить Україну до рядів розвинених країн Європи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гриб О. Тенденції розвитку сучасної музично-педагогічної освіти. *Молодь і ринок*. 2018. № 2. С. 128–132.
2. Сташевська І. Система вищої музичної освіти ФРН у контексті євроінтеграційних процесів. *Електронне наукове фахове видання «Науковий вісник Донбасу»*. 2014. № 4. С. 1–9.
3. Смирнова Т. Тенденції, структура і зміст сучасної зарубіжної вищої музичної освіти. *Мистецька освіта: історія, теорія, технології : зб. наук. праць*. 2017. С. 184–200.
4. Черкасов В. Музично-педагогічна освіта України в контексті інтеграції до європейського освітнього простору. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 14 : теорія і методика мистецької освіти. 2010. № 10. С. 3–8.
5. Черкасов В. Основні тенденції інтеграції музично-педагогічної освіти України до європейського освітнього простору. *Мистецтво та освіта*. 2017. № 2. С. 5–6.
6. Мороз М. Особливості здійснення фахової підготовки майбутніх учителів музики в закладах вищої освіти України та Польщі: порівняльний аналіз. *Українська полоністика*. 2018. № 15. С. 146–156.
7. Мудролюбова І. Сучасні реалії української музичної освіти на шляху до єдиного світового музичного простору. *Вісник Запорізького національного університету*. 2015. № 1. С. 16–21.
8. Щербініна О. Сучасні тенденції розвитку професійної музичної освіти. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя*. 2015. № 1. С. 70–72.
9. Черкасов В. Сучасні тенденції розвитку вітчизняної музично-педагогічної освіти. *Наукові записки*. 2011. № 97. С. 24–29.
10. Ніколаї Г. Методологічні пошуки у сфері мистецької освіти. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*. 2013. № 1. С. 3–17.
11. Умрихіна О. Сучасні тенденції професійної підготовки фахівців музичного мистецтва в умовах Європейської освіти. *Збірник наукових праць Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2019. № 2. С. 156–162.
12. Овчаренко Н. Напрями модернізації професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2013. № 4. С. 154–162.

REFERENCES

1. Ghryb, O. Tendentsii rozvytku suchasnoi muzychno-pedahohichnoi osvity. [Trends in the development of modern musical and pedagogical education] *Molodj i rynek*, 2018, Nr 2, pp. 128–132 [in Ukrainian].
2. Stashevsjka, I. Systema vyshchoi muzychnoi osvity FRN u konteksti yevrointehratsiinykh protsesiv. [The system of higher music education in Germany in the context of European integration processes]. *Elektronne naukove fakhove vydannja «Naukovyj visnyk Donbasu»*, 2014, Nr 4, pp. 1–9 [in Ukrainian].
3. Smyrnova, T. Tendentsii, struktura i zmist suchasnoi zarubizhnoi vyshchoi muzychnoi osvity. [Trends, structure and content of modern foreign higher music education]. *Mystecjka osvita: istorija, teorija, tekhnologhiji : zb.nauk.pracj*, 2017, pp. 184–200 [in Ukrainian].
4. Cherkasov, V. Muzychno-pedahohichna osvita Ukrainy v konteksti intehratsii do yevropeiskoho osvitnoho prostoru. [Music and pedagogical education of Ukraine in the context of integration into the European educational space]. *Naukovyj chasopys NPU imeni M. P. Draghomanova*. Serija 14 : teorija i metodyka mystecjkoi osvity, 2010, Nr 10, pp. 3–8 [in Ukrainian].
5. Cherkasov, V. Osnovni tendentsii intehratsii muzychno-pedahohichnoi osvity Ukrainy do yevropeiskoho osvitnoho prostoru. [The main trends of the integration of musical and pedagogical education of Ukraine into the European educational space]. *Mystectvo ta osvita*, 2017, Nr 2, pp. 5–6 [in Ukrainian].
6. Moroz, M. Osoblyvosti zdiisnennia fakhovoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv muzyky v zakladakh vyshchoi osvity Ukrainy ta Polshchi: porivnialnyi analiz. [Peculiarities of professional training of future music teachers in higher education institutions of Ukraine and Poland: a comparative analysis]. *Ukrainsjka polonistyka*, 2018, Nr 15, pp. 146–156 [in Ukrainian].
7. Mudroljubova, I. Suchasni realii ukrainskoi muzychnoi osvity na shliakhu do yedynoho svitovoho muzychnoho prostoru. [Modern realities of Ukrainian musical education on the way to a single global musical space]. *Visnyk Zaporizjkocho nacionaljnogho universytetu*, 2015, Nr 1, pp. 16–21 [in Ukrainian].

8. Shherbinina, O. Suchasni tendentsii rozvytku profesiinoi muzychnoi osvity. [Modern trends in the development of professional musical education]. Naukovi zapysky NDU im. M. Ghogholja, 2015, Nr 1, pp. 70–72 [in Ukrainian].
9. Cherkasov, V. Suchasni tendentsii rozvytku vitchyznianoj muzychno-pedahohichnoj osvity. [Modern trends in the development of domestic musical and pedagogical education]. Naukovi zapysky, 2011, Nr 97, pp. 24–29 [in Ukrainian].
10. Nikolaji, Gh. Metodolohichni poshuky u sferi mystetskoj osvity. [Methodological searches in the field of art education]. Aktualjni pytannja mystecjkoj osvity ta vykhovannja, 2013, Nr 1, pp. 3–17 [in Ukrainian].
11. Umrykhina, O. Suchasni tendentsii profesiinoj pidhotovky fakhivtsiv muzychnoho mystetstva v umovakh Yevropejskoj osvity. [Modern trends in the professional training of music specialists in the conditions of European education]. Zbirnyk naukovykh pracj Psykhologho-pedahohichni problemy suchasnoj shkoly, 2019, Nr 2, pp. 156–162 [in Ukrainian].
12. Ovcharenko, N. Napriamy modernizatsii profesiinoj pidhotovky maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva. [Directions of modernization of professional training of future music teachers]. Pedagoghichnyj proces: teorija i praktyka, 2013, Nr 4, pp. 154–162 [in Ukrainian].

Катерина ПОХОДЕНКО,

orcid.org/0000-0003-4654-281X

аспірантка кафедри дизайну і технологій

Київського національного університету культури і мистецтв

(Київ, Україна) *kateryna.pokhodenko@gmail.com*

ЕВОЛЮЦІЯ РОЗУМІННЯ ПОНЯТТЯ «СТАЛОСТІ» У МОДІ ТА ДИЗАЙНІ ОДЯГУ

У дослідженні здійснено систематизацію та опис понять і явищ у контексті сталості у сфері моди та дизайну одягу. Від загального опису процесу сталого розвитку через покрокове розкриття значень понять та опису явищ у контексті як сталого розвитку, кругової економіки, екологічної етики, так і соціальних питань впровадження сталості у діяльність виробників та дизайнерів модних товарів та поведінки їх споживачів виділено основні критерії сталості у моді та дизайні одягу: екологічний, економічний, соціальний та етичний. Доведено, що сталість у моді та дизайні одягу це балансування цілей власної діяльності зацікавленими сторонами – дизайнерами, виробниками, споживачами, між чотирма критеріями – екологічним, економічним, соціальним та етичним. Результат діяльності у моді та дизайні одягу є сталим, коли ці 4 критерії перебувають у стані динамічної рівноваги. Впровадження сталості у дизайн одягу – тривалий процес, який може супроводжуватися повільним або навіть нульовим чи від’ємним зростанням і бути на початку економічно невигідним, якщо розглядати це у рамках класичної лінійної економіки. Натомість при введенні цього процесу поступово негативні наслідки можуть бути знівлені на фоні загальних позитивних змін, деякі з яких відбуваються зараз, а деякі очікуються у рамках світового впровадження кругової економіки. Дизайнери, виробники, споживачі та інші зацікавлені у сфері сталої моди та дизайну одягу сторони можуть використовувати виділені критерії сталості як основу для проєктувальної, виробничої, логістичної, комунікативної, фінансової та правової діяльності, а також у питаннях розподілу усіх видів необхідних ресурсів та утилізації відходів. Вони можуть впроваджувати сталість у свою діяльність, використовуючи як теоретичну базу дане дослідження, спрямовуючи основні вектори своєї праці за відповідними критеріями: етичним, економічним, соціальним та екологічним та балансуючи їх.

Ключові слова: сталість, стала мода, сталий дизайн, сталий споживач, сталий розвиток, екологічна етика, кругова економіка.

Kateryna POKHODENKO,

orcid.org/0000-0003-4654-281X

PhD student at the Department of Design and Technology

Kyiv National University of Culture and Arts

(Kyiv, Ukraine) *kateryna.pokhodenko@gmail.com*

UNDERSTANDING EVOLUTION OF “SUSTAINABILITY” CONCEPT IN FASHION AND CLOTHING DESIGN

The paper systematizes and describes concepts and phenomena in the context of sustainability in the field of fashion and clothing design. From the general description of the process of sustainable development through the step-by-step disclosure of term meanings and description of phenomena in the context of sustainable development, circular economy, environmental ethics, and social issues of the implementation of sustainability in the activities of manufacturers and designers of fashion goods and the behavior of their consumers, the main criteria are highlighted sustainability in fashion and clothing design. Selected criteria: ecological, economic, social and ethical. It has been proven that sustainability in fashion and clothing design is a balancing of the goals of own stakeholders activity – designers, manufacturers, consumers, between four criteria – ecological, economic, social and ethical. The result of fashion and clothing design practice is sustainable when these four criteria are in a state of dynamic balance. Introducing sustainability into fashion design is a long process that can be accompanied by slow or even zero or negative growth and be economically unprofitable at the beginning, if we consider it within the framework of a classical linear economy. Instead, when this process is implemented, the negative consequences can be gradually offset against the background of general positive changes, some of which are happening now, and some of which are expected as part of the global implementation of the circular economy. Designers, manufacturers, consumers and other sustainable fashion and clothing design stakeholders can use the selected sustainability criteria as a basis for design, production, logistics, communication, financial and legal activities, as well as in matters of distribution of all types of necessary resources and waste disposal. They can implement sustainability in their practice, using this research as a theoretical basis, directing the main vectors of their work according to the relevant criteria: ethical, economic, social and ecological and balancing them.

Key words: sustainability, sustainable fashion, sustainable design, sustainable consumer, sustainable development, ecological ethics, circular economy.

Постановка проблеми. На сьогоднішній день текстильна та швейна промисловість є одним з ключових факторів забруднення оточуючого середовища. Концепції свідомого споживання та сталості у різних сферах життя людей, включно й у моді та дизайні одягу, набирають популярності та значущості на тлі зазначеної проблеми. Забруднення оточуючого середовища вже не розглядається науковцями як лише екологічна проблема. Дискусії з визначення поняття сталості та характеристики такого явища як сталий розвиток продовжуються як серед зарубіжних так і серед українських науковців. Серед цих дискусій також мають місце дослідження моди та дизайну одягу у контексті сталого розвитку. Таким чином розвивається уявлення щодо сталості у моді, яке у свою чергу має свій корінь у розумінні множинних процесів сталого розвитку та актуалізується необхідність охарактеризувати «сталість» у моді та дизайні одягу.

Аналіз досліджень. Питання екологічності та етичності у моді та дизайні одягу досліджували О. Шандренко, О. Смоляр, Чуприна Н., Давиденко І., Еліна Т., Поліщук К. та інші. Поняття та процеси сталого розвитку серед українських науковців досліджували А. Лелеченко, В. Непийвода, О. Вебер, В. Грабар. Г. Марушевський у монографії «Етика збалансованого розвитку» всебічно та у повній мірі дослідив процеси сталого розвитку. Екологічну етику досліджували В. Борейко та А. Матвійчук. Економічні питання сталого розвитку у своїх працях досліджували О. Чуріканова та І. Зварич. Соціальні виклики, які постають у контексті сталості у моді досліджували А. Setterwall Rydberg, K. Hvass, R. Preirut, A. La Rosa та інші зарубіжні вчені. Проте, еволюції розуміння поняття сталості у моді та дизайні одягу названі науковці не торкалися у повній мірі.

Мета статті. Систематизувати і описати поняття та явища у контексті сталості у сфері моди та дизайну одягу, проаналізувати їх зв'язки від загального до конкретного та виділити основні критерії сталості у моді на основі здійснення класифікації.

Виклад основного матеріалу. Для початку пропонуємо торкнутися еволюції терміну *сталий розвиток*. Видатний український науковець В. І. Вернадський зробив фундаментальний висновок про те, що між усіма живими і неживими частинами планети відбувається постійний матеріальний і енергетичний обмін, що з плином часу виражається закономірними змінами та безперервним прагненням до динамічної рівноваги. Сучасний дослідник сталого розвитку та екологіч-

ної етики Марушевський вважає, що таким чином Вернадським вперше було визначено «екологічну суть сталого розвитку» хоча на той час ще не існувало самого терміну сталий розвиток. У відповідному біологічному контексті, у 60–70-х роках минулого століття у англійській мові це явище починає називатися словом «sustainable», що у перекладі означає «той, що підтримує, тривалий, безперервний». Пізніше термін почали використовувати у контексті економіки, оскільки з'явилася потреба у пошуку такого типу економічного розвитку, який забезпечував би можливість довготривалого соціально-економічного розвитку і не призводив би до деградації навколишнього середовища, не підривав би ресурсну основу розвитку (Марушевський, 2008).

Концепція сталого розвитку пропонує прогрес через розвиток технологій і підвищення їх ефективності, де експлуатація замінюється співробітництвом. При цьому, як зазначає кандидат економічних наук Жученко, сталий розвиток допускає не тільки позитивні значення зростання, але й нульові та мінусові, які в кінцевому підсумку перебиваються позитивними. Дослідник описує процес сталого розвитку як спіральний ланцюг циклів, де у кожному циклі відбуваються прогресивні зміни. Наприкінці кожного циклу кількісні зміни утворюють якісні зміни, що є початком нового циклу (Жученко, 2016).

Якщо у контексті виробництва модного товару взяти за один цикл – життєвий цикл модного виробу – то в кінці життєвого циклу він має перейти на початок іншого циклу, зазнавши змін під зовнішнім впливом. Зовнішнім впливом може бути додана вартість, тобто одяг не викидається, а різними шляхами продовжує новий життєвий цикл. На цьому етапі можуть вводитися нові компоненти, наприклад у виготовлені одягу можуть бути задіяні матеріали, які виготовили з переробленого текстилю або пластику.

Не дивлячись на те, що термін сталий розвиток є загальноприйнятим в українському науковому середовищі, українські науковці мають дискусії з приводу відповідності перекладу слова «sustainable» як «сталий» на українську мову. З цим питанням можна ознайомитися в роботах А. Лелеченко, В. Непийвода, О. Вебер, В. Грабар. Г. Марушевський. Ми не будемо у даній статті заглиблюватися у цю сферу, зазначимо лише те, що український дослідник Г. Б. Марушевський у монографії «Етика збалансованого розвитку» обґрунтовує термін «збалансований розвиток» та пропонує звернути увагу на етичну складову «сталого розвитку», що важливо у рамках нашого

дослідження. Марушевський використовує термін «збалансований розвиток» замість «сталого розвитку» для того, щоб наголосити на необхідності постійно знаходити розумний баланс між економічною, соціальною та екологічною складовими розвитку, не надаючи перевагу якійсь одній складовій (Марушевський, 2008: 87). Таке рішення аргументується тим, що орієнтація лише на економічний розвиток у 20 столітті призвела до зростання різниці між доходами найбідніших і найбагатших людей та до деградації природи (Марушевський, 2008: 33). Спроби орієнтації лиш на соціальну складову розвитку призвели до махінацій з перерозподілу природних ресурсів і продуктів економічного розвитку окремими групами людей та до спільного надмірного споживання (Марушевський, 2008: 31). Якщо віддати безперечний пріоритет екологічній складовій може призвести до зневаження людей та мізантропії. Саме тому збалансований розвиток передбачає постійний пошук балансу між цими трьома складовими (Марушевський, 2008: 88). Цей баланс може бути підтриманий лише людьми, а для цього потрібні зміни у мисленні. Саме тому Марушевський розглядає збалансований розвиток як предмет дослідження етики. З цієї ж причини подальший розгляд понять та явищ стосовно сфери сталої моди буде здійснюватися за складовими, визначеними у терміні «збалансований розвиток» Марушевського або «сталий розвиток» що є ідентичним поняттям та загальноприйнятим в українському науковому вжитку. Ці складові наступні: *етична, економічна, соціальна та екологічна*.

Перш за все, до **етичної** складової сталоого розвитку відноситься екологічна етика. Оскільки ми дійшли до висновку, що етичні та моральні норми відіграють одну з ключових ролей у впровадженні принципів збалансованого розвитку у діяльність людства, у тому числі у моді та дизайні одягу, то виникає потреба розглянути термін екологічної етики та торкнутися історичного процесу його виникнення. Борейко В. зазначає, що у давні часи народи мали різний погляд на естетику природи. Давньогрецькі поети оспівували красу людей та богів, а на природу майже не звертали уваги. Аристотель написав перший філософський трактат з естетики та присвятив його виключно поезії. У період середньовіччя негативне ставлення до природної краси склалося через вірування у те, що любов до природи відволікає від любові до Бога. Однак інший приклад має східна культура. Китайські та японські художники-пейзажисти та поети стали оспівувати красу дикої природи на тисячу років раніше західних митців. Естетика

природи еволюціонувала з естетики мистецтва, бо естетичні цінності росли у міру того, як пізнання минулого наповнював досвід людства та спонукав до переосмислення ставлення до природи. – Лише наприкінці ХІХ століття в Європі з’явився рух за охорону природи. (Борейко, 1997). Стрімке збільшення населення планети та використання природних багатств спонукали до – розуміння того, що ресурси планети небезкінечні. Криза новоєвропейської моральної парадигми призвела до виникнення у середині ХХ століття поняття екологічної етики (Матвійчук, 2014: 215-218).

Вперше звернув увагу на те, що екологічні питання не можуть бути вирішені без етичних інструментів, американський еколог Ольдо Леопольд. Дослідник вказав, що розвиток етики проходив поетапно. Спочатку був етап – міжособистісний, далі – взаємостосунки індивіда і суспільства. Етап, на якому регулюються взаємовідносини людини з природою, живою та неживою, тільки починає зароджуватися (Марушевський, 2008). Саме тому задача сучасного суспільства створювати та впроваджувати етику яка регулює взаємовідносини людини і планети, людини і тварин, рослин та інших складових природи. *Екологічна етика* – це вчення про етичне ставлення людини до природи, основане на сприйнятті природи як члена морального співтовариства, морального партнера (суб’єкта), рівноправності і рівноцінності всього живого, обов’язках людини перед природою, а також обмеженні прав і потреб людини (Борейко, 2015). Зменшення споживання у моді – як наслідок самообмеження. На цьому етапі дослідження виділяємо етичну складову сталоого розвитку як етичний критерій сталості у моді.

До **економічної** складової сталоого розвитку відноситься *кругова економіка*. Визначення поняття кругової економіки як явища має багато спільного з поняттям сталоого розвитку та відповідає його цілям. Це спосіб мислення під час ведення бізнесу. Це відповідь на усвідомлення того, що лінійна економіка, яка спирається на модель «брати-виготовляти-викидати» є нестійкою, незбалансованою і має бути замінена циркулярною системою, у якій відходи перетворюються на нові продукти та ресурси (Witjes & Lozano, 2016: 37-44). Розуміння способів роботи кругової економіки полегшить впровадження принципів збалансованого розвитку у моду та дизайн одягу. Циркулярна економіка закриває ресурсний цикл, забезпечуючи функціонування, що проектує відходи поза системою, зберігаючи ресурси у використанні як можна довше шляхом повторного

використання для генерації нових продуктів (Зварич, 2019: 38). На цьому етапі виділяємо економічну складову сталого розвитку як економічний критерій сталості у моді.

До **соціальної** складової сталого розвитку відносяться різноманітні поняття, які описують поведінку основних зацікавлених сторін у сфері моди та дизайну одягу. Для початку розглянемо що мають на увазі західні дослідники під *відповідальністю виробників*. Якщо виробники мають відповідальність за утилізацію та переробку виготовлених ними продуктів, то вони мають стимули для проектування таким чином, щоб це спростило розбір та переробку різних матеріалів або компонентів продуктів (Setterwall Rydberg, 2016). Тут ми бачимо що перерозподіл відповідальності між усіма учасниками процесу може призвести до поліпшення сталості, оскільки стимулюватиме у тому числі і зміну дизайн-мислення. Важливою частиною дизайн-мислення стане те, що необхідно брати до уваги при проектуванні фактори, які впливають на сталість. Також західні дослідники використовують поняття *«ефект зсуву»*. Це термін, який стосується речей, які не будуть куплені або виготовлені як результат ефективного використання наявних речей, у даному випадку модних виробів (Setterwall Rydberg, 2016: 12). Таким чином вивільняється ресурс, який можна використати для посилення сталості. Наприклад, проектувати і виробляти нові речі з старих; досліджувати нові технологічні підходи до виготовлення тканин з вторинних матеріалів та до переробки одягу, бувшого у вжитку; розробляти і пропагувати нові стильові рішення у моді, які не потребують нових речей. Такий підхід змінює звичну естетику одягу і стилю загалом, адже якщо важливо ефективно використати існуючий ресурс, то змінюється дизайн-підхід до проектування, що у свою чергу змінює зовнішній вигляд готового продукту.

Швидка мода це бізнес-стратегія, основною метою якої є створення модних виробів з мінімальним життєвим циклом, щоб якнайшвидше вивести на ринки нові тенденції для задоволення потреб клієнтів. Швидка мода має високу мінливість, споживачі приймають імпульсивні рішення про покупку, і тому існує гостра потреба у наявності продукту, продукт має короткий життєвий цикл. У виробництві швидкої моди виробничі потужності і студії проектування та маркетингу розділені територіально і часто розміщені у різних куточках світу, що призводить до неетичної виробничої практики, як от використання дитячої праці, несправедлива оплата праці, корупція,

примусова праця, шкідливі умови праці (Hvass, K, 2016: 27). Натомість *повільна мода* є альтернативною швидкій моді бізнес-моделлю. Акцент робиться на цінності локальних ресурсів, прозорого виробництва та сталих продуктів. Споживач повинен думати про одяг як про інвестицію, яка після закінчення життєвого циклу має альтернативний шлях, аніж шлях на смітних (Preuit, 2016: 18). Тут ми бачимо необхідність зміни бізнес-стратегій двома шляхами: зміна бізнес стратегій швидкої моди на користь повільної самими виробниками та просвітницька робота зі споживачами для зменшення психологічної потреби у бажанні купляти новий одяг.

Споживацтво це термін, який охоплює поведінку споживачів у їх бажанні придбати більше товарів, в даному випадку одягу. Така поведінка заохочується в індустрії моди, поряд з багатьма індустріями у всьому світі, що становить значний відсоток світової економіки. Основним пріоритетом споживацтва є створення потреби в додаткових матеріальних надбаннях, щоб продовжувати стимулювати капіталізм (La Rosa, 2019: 5). Натомість стале споживання це використання товарів та послуг, які відповідають базовим потребам та покращують якість життя, одночасно зводячи до мінімуму використання природних ресурсів, токсичних матеріалів, відходів та забруднювачів протягом кожного етапу життєвого циклу продукту (Setterwall Rydberg, 2016: 6). *Стале споживання* стосується етапів перед покупкою (ознайомлення з тим, наскільки бренд є сталим; планування (наскільки куплений товар задовольнить потреби і чи не має альтернативних рішень задоволення цих потреб), покупку та після покупки (період функціонального життя товару, період після закінчення життєвого циклу) (Janigo, 2011: 4). Потреби та побажання споживачів мають бути повністю переглянуті для того, щоб людство стало сталим споживачем. Це тривалий процес який вже відбувається, але ще не завершений. Має відбутися зміна шаблону, зміна парадигми в поведінці людини (Obregón 2012: 27). Ці зміни мають відбутися у дизайн-мисленні і у бізнес-мисленні.

Оцінка життєвого циклу це дослідження окремих етапів життєвого циклу товару, в даному випадку одягу (La Rosa, 2019: 5). Схематично життєвий цикл виглядає так: проектування-виробництво-функціональний етап-завершення життєвого циклу. На останньому етапі може бути початок нового етапу завдяки повторному використанню/переробці і т. д. Дослідження життєвого циклу одягу на кожному етапі полегшує ідентифікацію проблем у екологічному секторі, що сприяє ефек-

тивності на кожному етапі та сталості. Можна провести паралель між оцінкою життєвого циклу одягу та процесом сталого розвитку, який описується як спіральний ланцюг циклів, де у кожному циклі відбуваються прогресивні зміни, звужений лише до сфери моди.

Успішний *сталий дизайн* реагує на клієнтів, користувачів, учасників, ринок, компанії, бренди, навколишнє середовище, канал комунікацій та культуру споживання. Сталий дизайн створюється для клієнтів як для людей, а не тільки як споживачів. Сталий дизайн має здоровий результат для всієї екосистеми (Obregón 2012: 21). На цьому етапі виділяємо соціальну складову сталого розвитку як соціальний критерій сталості у моді.

До **екологічної** складової сталого розвитку ми віднесли такі поняття як *екологічний слід*. Це показник впливу людини на екосистеми. Екологічний слід порівнюють з поняттям біоємності, тобто наявною пропозицією природних ресурсів. Це ілюструє наскільки велике надмірне споживання. У всьому світі споживаються природні ресурси так, ніби ми маємо 1,5 планети, європейці споживають так, ніби є 3 планети, а США – 5 планет. Значення екологічних слідів зазвичай класифікуються за критеріями, наприклад: вуглець, їжа, житло, вода, одяг, або до різних проблем оточуючого середовища, таких як зміна клімату або нестача води (Setterwall Rydberg, 2016: 6). *Значення матеріальних витрат на одиницю* послуги можна розрахувати для продуктів чи послуг. Це груба, але все ж орієнтовна оцінка впливу товару на навколишнє середовище, що пов'язує природні ресурси, спожиті протягом життя продукту, із загальною вигодою від цього. Окрім матеріалів, пов'язаних з виробництвом, впливає логістика, пакування та етап використання. Наприклад, щодо одягу, – у розрахунки включено також мінучі засоби та енергію, витрачену на прання (Zbicinski, 2006: 235-240). На цьому етапі виділяємо екологічну складову сталого розвитку як екологічний критерій сталості у моді. Розглянувши поняття та явища за складовими критеріями сталого розвитку, пропонуємо використовувати ці складові як критерії сталості у моді та дизайні одягу: екологічний, економічний, етичний та соціальний критерій.

Проблеми сталого розвитку є складними і вимагають співпраці з численними експертами в різних областях, які працюють у рамках міждисциплінарного підходу. Для дизайнерів необхідно спочатку зрозуміти загальну картину до початку творчого процесу. Дизайнери несуть відповідальність за участь у процесі створення продукту шляхом прийняття рішень на етапах проектування,

виробництва й моделювання функціонального етапу та етапу після завершення експлуатації виробу (Obregón 2012: 21). – На думку автора це означає, брати до уваги усі 4 означені нами критерії. Насамкінець розглянемо способи сталого поводження з відходами як дизайн інструменти, які можна використати у моді та дизайні одягу.

3R: скорочення споживання, повторне використання, переробка це три основні категорії стійкого поводження з відходами, класифіковані відповідно до їх важливості (Sandvik, 2017: 12). Уникнення та зменшення відходів може відбуватися декількома способами: за рахунок використання відходів нових матеріалів у виробництві нових модних товарів, у спосіб технології безвідходного розкрою, лекала виробів якої виготовляються таким чином, щоб уникнути образків текстилю. Уникнення нових покупок та подовження життєвого циклу виробів може також відбуватися різними способами, наприклад: за рахунок виробництва одягу-трансформера, завдяки чому можливо трансформувати сам елемент одягу або набір елементів одягу під потреби різних сезонів та подій, у спосіб виробництва у єдиному екземплярі для потреб конкретної людини. Такий підхід відповідає визначенню явища повільної моди, описаного вище.

Повторне використання має широкий спектр від повторного використання існуючого одягу без змін, до повторного використання лише компонентів одягу. Поняття будуть розглянуті починаючи від тих, які характеризують способи повторного використання без змін до способів повторного використання, які передбачають найбільші зміни. *Секонд-хенд одяг* – це одяг, який був у вжитку та повторно використовується іншими споживачами. *Кастомізація* означає зробити або змінити щось відповідно до потреб покупця або користувача, у нашому випадку одяг, який був у використанні. Секонд-хенд та кастомізація знаходяться на межі категорії зменшення/уникнення відходів та повторного споживання, оскільки кастомізувати можна і новий одяг, подовживши таким чином його життєвий цикл. *Рестайлінг* одягу полягає в тому, щоб взяти вживаний одяг та змінити його призначення або використання, не змінюючи його фактично фізично, наприклад, без розкрою, шиття тощо (Sandvik, 2017: 12). *Реконструкція* означає виготовлення нового одягу з інших, які раніше носили (Sandvik, 2017: 12). *Апсайкл* це процес розбирання, огляду, очищення і створення нового продукту з відновленою якістю, процес, який повертає продукт до життєвого циклу шляхом підвищення якості. Основна

мета апсайклу – скорочення використання сировини. За допомогою апсайклу на етапі проектування можна створити або трансформувати старий продукт в оновлений, який може мати рівну або вищу вартість, ніж оригінал (Yavari, 2019: 11). *Вторинна переробка* це метод, який може відновити цінність волокон у викинутому одязі, це розбиття продукції на її сировину для того, щоб нова сировина була вилучена та використана у нових продуктах. Переробка здійснюється шляхом розбирання або подрібнення матеріалів, а потім їх регенерації в нові матеріали, які можна використовувати у промисловому виробництві нового текстилю (Sandvik, 2017: 12).

Розглянувши поняття сталого розвитку та виділивши ключові його критерії, розглянемо поняття сталість. *Сталість* повинна задовольняти потреби сьогодення, не порушуючи можливості майбутніх поколінь задовольняти власні потреби (Obregón 2012: 20). Звернемо увагу також, що у концепцію сталості не входить популярний у лінійній економіці та швидкій моді процес «створення додаткових потреб». У впровадженні сталості важливо працювати лише з наявними потребами. *Стала мода* – це термін, що описує продукти, процеси, діяльність і учасників (політики, бренди, споживачі), які прагнуть створити індустрію моди з нейтральним викидом вуглецю, засновану на рівності, соціальній справедливості, добробуті тварин і екологічній цілісності (Alves, 2022). Отже, сталість у моді та дизайні одягу – це балансування цілей власної діяльності усіма зацікавленими сторонами – дизайнерами, виробниками, споживачами, між чотирма критеріями – екологічним, економічним, соціальним та етичним. Результат діяльності у моді та дизайні одягу є сталим, коли ці 4 критерії перебувають у стані динамічної рівноваги.

Висновки. Проаналізувавши взаємодію термінів та явищ від загального поняття сталого розвитку до основних способів сталої діяльності у моді було виділено основні критерії сталості у моді та дизайні одягу. Це етичний, економічний, соціальний та екологічний критерії, які мають перебувати у збалансованому стані і основний вектор руху у впровадженні та розвитку сталості у моді має бути у прагненні збалансувати ці критерії.

Проілюстровано, що основні способи сталої діяльності у моді корелюються з трьома осно-

вними способами сталого поводження з відходами – зменшення виробництва та споживання – явище повільної моди, повторне використання як одягу так і його окремих компонентів та вторинна переробка – розбиття компонентів одягу для створення нового матеріалу. Доведено, що основні способи сталої діяльності у моді (або виробництва модних товарів) включають у себе взаємодію та балансування між чотирма визначеними критеріями сталості у моді. Впровадження сталості у дизайн одягу – довгий процес, який може супроводжуватися повільним або навіть нульовим чи від’ємним зростанням і бути на початку економічно не вигідним, якщо розглядати це у рамках класичної лінійної економіки. Натомість при введенні цього процесу поступово негативні наслідки можуть бути знівельовані на фоні загальних позитивних змін, деякі з яких відбуваються зараз, а деякі очікуються у рамках світового впровадження кругової економіки. Також запропоновано визначення «сталості» у контексті моди та дизайні одягу та доведено, що результат діяльності у моді та дизайні одягу є сталим, коли 4 критерії (екологічний, економічний, соціальний та етичний) перебувають у стані динамічної рівноваги.

Дане дослідження може бути теоретичною базою для подальших досліджень у сфері сталої моди, адже вперше було здійснено систематизацію та опис понять і явищ у сфері сталої моди, починаючи від широкого та загального поняття «сталий розвиток» до конкретних вузьких визначень понять у сфері сталої моди, проаналізовано їх зв’язки від загального до конкретного та виділено основні критерії сталості у моді на основі здійсненої класифікації. Практична значимість дослідження – дизайнери, виробники, споживачі та інші зацікавлені у сфері сталої моди сторони можуть використовувати виділені критерії сталості як основу для проектувальної, виробничої, логістичної, комунікативної, фінансової та правової діяльності, а також у питаннях розподілу усіх видів необхідних ресурсів та утилізації відходів. Вони можуть впроваджувати сталість у свою діяльність, використовуючи як теоретичну базу дане дослідження, спрямовуючи основні вектори своєї праці за відповідними критеріями: етичним, економічним, соціальним та екологічним та балансувати їх.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Борейко, В. Е. Введення у природоохоронну естетику. К.: Київський еколого-культурний центр, 1997.
2. Борейко, В. С., et al. Екологічна етика: навчальний посібник, 2015.
3. Жученко, А. М. Поняття сталого розвитку в сучасній економіці. Глобальні та національні проблеми економіки (13), 2016. С. 431–434.

4. Марушевський, Г. Б. Етика збалансованого розвитку: Монографія. К.: Центр екологічної освіти та інформації, 2008. 440 с.
5. Матвійчук, А. Криза еколого-етичних концепцій: перспективи вирішення. Нова педагогічна думка (3), 2014. С. 215–218.
6. Alves, Ana «What Exactly Is Sustainable Fashion And Why Is So Important?». The VOUE, 2022.
7. Janigo, K. A. Collaborative redesign of used clothes as a sustainable fashion solution: exploring consumer interest and experience, 2011.
8. La Rosa, A. An Evaluation of Sustainability in Consumption: The Behaviors Behind Purchase, Care, and Disposal of Apparel, 2019.
9. Obregón, C. Sustainable fashion education: From trend to paradigm. Santiago: Cumulus Report, 2012.
10. Preuit, R. Fashion and sustainability: increasing knowledge about slow fashion through an educational module. In International Textile and Apparel Association Annual Conference Proceedings (Vol. 73, No. 1). Iowa State University Digital Press, 2016.
11. Rydberg, A. Circular economy business models in the clothing industry, 2016.
12. Sandvik, I. Applying circular economy to the fashion industry in Scandinavia through textile-to-textile recycling. Master of International Development Practice, Monash University, Monash, 2017.
13. Witjes, S., & Lozano, R. Towards a more Circular Economy: Proposing a framework linking sustainable public procurement and sustainable business models. Resources, Conservation and Recycling, 112, 37–44, 2016.
14. Yavari, R. Analysis of a Garment-oriented Textile Recycling System via Simulation Approach, 2019.
15. Zbicinski et al. Product Design and Life Cycle Assessment – Book three in a series of Environmental Management Nina Tryckeri, Uppsala. The Baltic University Press, 2006, P. 235–240.

REFERENCES

1. Boreyko, V. E., Vvedennja u pryrodohoronnu estetyku. [Introduction to environmental aesthetics. K.: Kyiv Ecological and Cultural Center, 1997 [in Ukrainian].
2. Boreyko, V. E., et al. Ekologichna etyka navchalnyj posibnyk. [Environmental ethics: a study guide, 2015 [in Ukrainian].
3. Zhuchenko, A. M. Ponjattja staloho rozvytku u suchasnij ekonomitsi. [The concept of sustainable development in the modern economy. Global and national economic problems (13), 2016. P. 431–434. [in Ukrainian].
4. Marushevskij, G. B. Etyka zbalansovanoho rozvytku: Monohrafija [Ethics of sustainable development: Monograph. K.: Center for environmental education and information, 2008. 440 p. [in Ukrainian].
5. Matvijchuk, A. Kryza ekoloho-etychnyh kontseptsij perspektyvy vyrishennja. [The crisis of ecological and ethical concepts: prospects for a solution. A new pedagogical thought (3), 2014. P. 215–218. [in Ukrainian].
6. Alves, Ana «What Exactly Is Sustainable Fashion And Why Is So Important?». The VOUE, 2022.
7. Janigo, K. A. Collaborative redesign of used clothes as a sustainable fashion solution: exploring consumer interest and experience, 2011.
8. La Rosa, A. An Evaluation of Sustainability in Consumption: The Behaviors Behind Purchase, Care, and Disposal of Apparel, 2019.
9. Obregón, C. Sustainable fashion education: From trend to paradigm. Santiago: Cumulus Report, 2012.
10. Preuit, R. Fashion and sustainability: increasing knowledge about slow fashion through an educational module. In International Textile and Apparel Association Annual Conference Proceedings (Vol. 73, No. 1). Iowa State University Digital Press, 2016.
11. Rydberg, A. Circular economy business models in the clothing industry, 2016.
12. Sandvik, I. Applying circular economy to the fashion industry in Scandinavia through textile-to-textile recycling. Master of International Development Practice, Monash University, Monash, 2017.
13. Witjes, S., & Lozano, R. Towards a more Circular Economy: Proposing a framework linking sustainable public procurement and sustainable business models. Resources, Conservation and Recycling, 112, 37–44, 2016.
14. Yavari, R. Analysis of a Garment-oriented Textile Recycling System via Simulation Approach, 2019.
15. Zbicinski et al. Product Design and Life Cycle Assessment – Book three in a series of Environmental Management Nina Tryckeri, Uppsala. The Baltic University Press, 2006, P. 235–240.

УДК 378:[784.071.2:785]:005.336.4
 DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-2-18>

Ірина РИМАР,
 orcid.org/0000-0003-0046-3032

аспірантка
 Київського університету імені Бориса Грінченка
 (Київ, Україна) i.rymar.asp@kubg.edu.ua

ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОГО ДОСВІДУ МАЙБУТНЬОГО АРТИСТА ІНСТРУМЕНТАЛЬНОГО АНСАМБЛЮ

У статті охарактеризовані актуальні принципи формування комунікативного досвіду майбутнього артиста інструментального ансамблю в процесі концертно-виконавської практики. Принципи наступності та перспективності, цілісності, систематичності і послідовності забезпечують неперервність освітнього процесу, між-дисциплінарні зв'язки між дисциплінами та проведення паралелей між різними освітніми компонентами, які допомагають артисту інструментального ансамблю усвідомлювати освітній процес як цілісну систему; також передбачають неперервне формування особистісних уподобань, формують фахові компетентності.

Упровадження в процес формування комунікативного досвіду принципу культуровідповідності та принципу ціннісного ставлення до професійної діяльності передбачає орієнтацію освітнього процесу на усвідомлення артистів ансамблю культурних цінностей та надбань нашого народу та людства зокрема, врахування тісного зв'язку з досвідом людства. Ці принципи забезпечують процес зацікавленості артистів ансамблю в саморозвитку та в накопиченні власного досвіду.

Особливістю розглянутих принципів зв'язку навчання з життям та суб'єкт-суб'єктної взаємодії є саме те, що суб'єкт-суб'єктна взаємодія відбувається всупереч різних рівнів розвитку професійних якостей та сформованості особистісного досвіду членів освітнього процесу, тому саме рівноправність двох суб'єктів в процесі спілкування створює позитивні умови для професійного росту та накопиченням досвіду.

Володіння принципом рефлексивності та принципом професійної спрямованості допоможе суб'єктам освітнього процесу відповідати фаховим вимогам вибраної сфери, в нашому випадку вдалої концертної діяльності, що буде мотивувати на протязі всього життя удосконалювати професійні вміння та навички, як формуються на досвіді, який постійно збагачується.

Ключові слова: педагогічні принципи, формування комунікативного досвіду, майбутній артист, інструментальний ансамбль, концертно-виконавська практика.

Ірина RYMAR,
 orcid.org/0000-0003-0046-3032

Postgraduate student
 Borys Grinchenko Kyiv University
 (Kyiv, Ukraine) i.rymar.asp@kubg.edu.ua

PRINCIPLES OF COMMUNICATIVE EXPERIENCE DEVELOPMENT OF A FUTURE ARTIST OF AN INSTRUMENTAL ENSEMBLE

The paper characterizes current principles of communicative experience development of a future artist of an instrumental ensemble. At first, we analyzed the principle of succession and perspective, the principle of integrity, the principle of systematicity and consistency. These principles ensure the continuity of the educational process, interdisciplinary connections between disciplines and drawing parallels between various educational components, which help the instrumental ensemble artist to comprehend the educational process as an integral system; they also provide for the continuous development of personal preferences and shape professional competences.

Then, we considered the principle of culture conformity and the principle of value-based attitude towards professional activity. The implementation of these principles in our process of communicative experience development involves the focus of the educational process on the ensemble artists' awareness of cultural values and heritage of our people and mankind in particular, as well as consideration of the close connection with the human experience. These principles ensure the process of getting ensemble artists interested in self-development and in the accumulation of their own experience.

Afterwards, the principle of connection between learning and life and the principle of subject-to-subject interaction were considered. A specific feature of this process is that the subject-to-subject interaction occurs despite different levels of development of professional qualities and maturity of personal experience of educational process participants, therefore it is the equality of two subjects in the process of communication that creates positive conditions for professional growth and experience accumulation.

The final group of considered principles included the principle of reflexivity and the principle of professional orientation. Mastering these principles will help the educational process participants meet the professional requirements of the chosen area, in our case – a successful concert activity, which will motivate them throughout their lives to improve their professional skills and abilities that are formed based on experience that is constantly enriched.

Key words: *pedagogical principles, communicative experience development, future artist, instrumental ensemble, concert performance practice.*

Постановка проблеми. В сучасних умовах реформування системи освіти та гуманістичної парадигми, яка ставить за мету досягнути розуміння та діалогу між суб'єктами освітнього процесу, актуалізується проблема пошуку та обґрунтування методологічних принципів, які забезпечують процес фахової підготовки студентів різних галузей. Водночас із суспільними перетвореннями, виникає потреба у підготовці фахівців, зокрема у галузі музичного мистецтва, які здатні через виконання музичних творів долучати слухачів до світу прекрасного, спонукають їх до власних пошуків та розширення світогляду через знайомство з творами мистецтва, а також формувати моральні якості особисті слухача. Формування комунікативного досвіду майбутнього артиста інструментального ансамблю в процесі концертно-виконавської практики передбачає не просто здатність студента взаємодіяти з учасниками колективу – це також процес взаємодії між виконавцем та слухачем. Це і зумовило вибір теми для нашого дослідження.

Аналіз досліджень. Аналізуючи наукові дослідження з даної проблематики ми дійшли висновку, що потрібно почати власне з визначення поняття «принцип» та особливостей їх запровадження в освітній процес. С. Гончаренко визначає поняття принципу навчання як «...основні вихідні положення теорії навчання, що виходять з наукового розуміння суті виховання і навчання» (Гончаренко, 2011: 552).

Для нашого дослідження важливою також є думка про те, що «необхідно орієнтуватися не на окремі принципи навчання, а на їхню систему, забезпечуючи науково обґрунтовану постановку цілей, відбір змісту, методів і засобів організації діяльності учнів і студентів, створення сприятливих умов і аналіз результатів навчального процесу» (Гончаренко, 2012: 192).

Т. Жигінас наголошує, що сучасна педагогічна наука володіє даними, згідно яких відомості щодо основних, принципових положень педагогічних явищ складають фундамент їх цілеспрямованого розвитку, пошуку закономірностей управління педагогічними процесами (Жигінас, 2014: 55). Також варто підкреслити значущість загальних принципів проектування для навчального процесу, адже вони є запорукою оптимального обґрунту-

вання будь-якої з цілей, що ставить перед собою дослідник.

Багато науковців досліджують різні аспекти підготовки майбутніх музикантів та обґрунтовують нові шляхи їх вдосконалення. Зокрема, О. Бурська, Н. Гуральник, Г. Падалка, І. Парій, О. Щербініна, О. Щолокова та ін. присвятили свої праці дослідженню інструментально-виконавської підготовки студентів; Д. Бабіч та А. Душний – музично-виконавської; методичної підготовки – Ю. Ростовська. Окремо варто відзначити науковців, які досліджують проблему удосконалення фахової підготовки майбутніх музикантів, серед них – О. Олексюк, В. Клиш, О. Никон, А. Растрігіна, О. Прядко та ін.

У контексті проблеми формування комунікативного досвіду майбутнього артиста інструментального ансамблю в процесі концертно-виконавської практики нам необхідно розкрити сутність провідних принципів, які визначають орієнтири для підготовки майбутніх фахівців у галузі музичного мистецтва.

Мета статті – охарактеризувати принципи формування комунікативного досвіду майбутнього артиста інструментального ансамблю в процесі концертно-виконавської практики.

Виклад основного матеріалу. Дидактичні принципи є основою теорії вищої освіти. Саме вони допомагають науковцю здійснити добір форм і методів з метою організації ефективного освітнього процесу. Як було сказано раніше, в освітньому процесі принципи потрібно втілювати системно, щоб вони органічно доповнювали один одного та водночас допомагали студентам сприймати процес фахової підготовки як цілісну систему, в якій кожен освітній компонент є важливою складовою та цінний не лише як окрема частина освітньої програми, а також є підґрунтям для вивчення інших навчальних дисциплін. Також у своєму дослідженні ми орієнтувались на можливість запровадження їх в освітній процес як цілісної системи.

Принцип наступності й перспективності. Сутність даного принципу визначається встановленням зв'язків між матеріалом, що вивчається у конкретний період та наступними розділами, темами, модулями. Для нашого дослідження вищевказаний принцип є одним із визначальним, оскільки

формування комунікативного досвіду майбутнього артиста інструментального ансамблю в процесі концертно-виконавської практики потребує неперервності освітнього процесу.

Н. Ничкало підкреслює, що «...неперервність освіти на початку XXI століття зумовлює необхідність посилення ролі професійного навчання як цілісної динамічної системи, що здійснює потужний вплив на подальший розвиток економіки, забезпечує випереджувальну професійну підготовку і взаємозв'язок усіх видів і рівнів професійної освіти...» (Ничкало, 2014: 75). Тобто, вирішальним фактором необхідності організації неперервного освітнього процесу є потреба суспільства у постійному розвитку кожної особистості. У зв'язку з цим організація навчання у закладах освіти різних рівнів передбачає певну ієрархічність, наступність та взаємозумовленість освітніх компонентів, створюючи тим самим єдину освітню систему. Вищевказаний процес є одним із вирішальних для формування досвіду кожної особистості та комунікативного досвіду майбутніх артистів інструментального ансамблю в процесі концертно-виконавської практики зокрема.

Принцип цілісності. На думку Г. Падалки, принцип цілісності «різноманітно охоплює навчальний процес з мистецьких дисциплін, проявляючись у змістових параметрах мистецького навчання, у його методичному забезпеченні, в організаційних засадах» (Падалка, 2010: 149). Налагодження міждисциплінарних зв'язків, проведення паралелей у навчальному матеріалі всередині однієї дисципліни та в інших освітніх компонентів дозволить студенту усвідомлювати освітній процес як цілісну систему. Для формування досвіду особистості цей аспект є важливим оскільки передбачає збагачення практичних навичок та здатностей у неперервному цілісному освітньому процесі пізнання.

Ефективному процесу підготовки майбутніх артистів інструментального ансамблю передуює процес вивчення освітніх компонентів, зміст яких допоможе студентам аналізувати нотні тексти, інтерпретувати різні музичні твори. А найголовніше – допоможуть студентам організувати свою виконавську діяльність всередині інструментального ансамблю: вчитися тісно співпрацювати з іншими студентами, колективно втілювати творчий задум композитора у процесі виконання музичних творів, усвідомлювати себе частиною колективу та налагоджувати взаємовідносини з іншими. Серед переліку загальних компетентностей, які потрібно сформувати у студентів в процесі

проходження концертно-виконавської практики є *навички міжособистісної взаємодії та здатність демонструвати базові навички ділових комунікацій*. Сформованість цих компетентностей забезпечують й формування комунікативного досвіду майбутніх артистів інструментального ансамблю в процесі концертно-виконавської практики.

Принцип систематичності і послідовності. У процесі формування комунікативного досвіду майбутнього артиста інструментального ансамблю даний принцип є незамінним, оскільки забезпечує його ефективність. Реалізація принципу систематичності і послідовності передбачає неперервне формування у студентів особистісних уподобань, музичних уявлень, естетичних смаків та ідеалів. Паралельно з цим у студентів розширюватиметься художній світогляд, виконавські уміння та навички, формуватимуться фахові компетентності. Вищевказані процеси потребують від студентів не просто пізнавальної активності – кожний наступний етап пізнання ґрунтуватиметься на засвоєних та сформованих раніше уміннях. Цей принцип реалізується в різноманітних формах планування. Пізнання навколишнього світу можливе лише в певній системі. Кожна наука становить систему знань, які об'єднані між собою внутрішніми зв'язками.

Таким чином ми забезпечуємо планомірний рух студентів, активізуємо засвоєнні знання та сформовані компетентності для вивчення за допомогою таких освітніх компонентів: практичному (музична практика, гра на концертах, педагогічна практика, різні види професійної діяльності), творчому (досвід творчої діяльності, музикування в групах, ансамблях) та комунікативному (система відносин, діалог, спілкування вербальне та невербальне).

Принцип культуровідповідності. Л. Масол визначає даний принцип, як «...ідентичність змісту освіти культурному простору, в якому вона функціонує, забезпечення культурної спадкоємності поколінь...» (Масол, 2015: 25). Це передбачає орієнтацію освітнього процесу на усвідомлення студентами цінності культурних надбань людства та нашого народу, врахування тісного зв'язку з культурним досвідом людства. На думку О.Шевченко, реалізація принципу культуровідповідності в музичній освіті забезпечує право особистості на формування власної, індивідуальної траєкторії розвитку, що, у свою чергу, активізує пізнавальну діяльність студентів (Шевченко, 2021: 78-79).

Принцип ціннісного ставлення до професійної діяльності. На думку В. Возна, «...розвиток цін-

нісного ставлення до професії, життя передбачає трансформацію усталеного стереотипу про професійну діяльність фахівців творчих спеціальностей як таку, що ґрунтується на творчій діяльності... на перший план виступає роль переживання й переосмислення життєвого досвіду людини у розвитку ціннісного ставлення до професії...» (Возна, 2015: 292). Процес формування ціннісного ставлення до професійної діяльності характерний тим, що паралельно із усвідомленням сутності та змісту професійної діяльності відбувається процес зацікавленості студентом в саморозвитку та самоосвіті, що сприяє накопиченню його особистісного досвіду. З цього і виходить, що наведений принцип є досить важливим для здійснення концертно-виконавської практики, адже цінність проявляється в різних формах роботи, як в педагогічній так і в практичній.

Для майбутнього артиста інструментального ансамблю, який повинен проявляти інтерес до концертної діяльності та практики загалом, принцип ціннісного ставлення до професійної діяльності допоможе розкрити та удосконалити творчий потенціал, буде спонукати ріст та прагнення покращити свої знання, вміння та навички.

Принцип зв'язку навчання з життям. Застосування цього принципу в освітньому процесі передбачає використання життєвого досвіду студентів на заняттях. У зв'язку з цим студенти розуміють значущість отриманих знань і сформованих здатностей та специфіку застосування їх у подальшій практичній діяльності. На думку О. Олексюк, в основі принципу зв'язку навчання з життям положення про те, що розуміння творів мистецтва означає, насамперед, розуміння його життєвого змісту та усвідомлення того, на якому життєвому ґрунті твір виник (Олексюк, 2009: 29). Також застосування принципу зв'язку навчання з життям в освітньому процесі пов'язано з організацією для студентів різних видів практики, в даному випадку концертно-виконавською практикою.

Вивчаючи різні програми концертно-виконавської практики ми визначили, що проходження цієї практики позитивним чином впливає на ріст студентів та на їх фахові компетенції, адже студент навчається аналізувати музичні твори, виявляти їх особливості та виконавські труднощі, застосувати найбільш ефективні прийоми подолання цих труднощів, підбирати репертуар відповідно до рівня естетичних вподобань публіки, самостійно оцінювати власне виконання, вдосконалювати власну творчу активність та багато іншого. Це все неодмінно пов'язано з принципом зв'язку

навчання з життям і допоможе вдало інтерпретувати твори, написані за декілька поколінь до нас.

Принцип суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Характерною рисою гуманістичної парадигми сучасної освіти є усвідомлення особистості студента повноцінним суб'єктом освітнього процесу. Звідси випливають відносини «суб'єкт-суб'єкт», коли у процесі рівноправної *взаємодії, співробітництва, співтворчості* викладача та студента виробляються спільні завдання творчої діяльності, через обговорення обираються форми і методи роботи над художніми текстами та відбувається їх інтерпретація. Особливістю даного процесу є той факт, що суб'єкт-суб'єктна взаємодія відбувається всупереч тому, що є значна різниця у рівні розвитку професійних якостей та сформованості особистісного досвіду суб'єктів. А рівноправність двох суб'єктів у процесі діалогу створює умови для професійного зростання та накопичення досвіду і викладача, і студента.

На думку В. Желанової, (Желанова, 2016: 75). «... найвищий рівень розвитку суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин – *особистісне спілкування* – суб'єкт-суб'єктна взаємодія, у процесі якої на основі обміну особистісних позицій суб'єктів конкретної пізнавальної або творчої діяльності можливе їхнє морально-духовне зростання, зокрема творче». У руслі нашого дослідження дане твердження є важливим, оскільки процес формування комунікативного досвіду майбутнього артиста інструментального ансамблю в процесі концертно-виконавської практики передбачає, з одного боку – діалог між викладачем та студентом, у процесі якого відбуватиметься обмін думками щодо роботи над нотним текстом, засобами виразності та особливостями інтерпретації музичного твору. А з іншого – вищевказаний процес передбачатиме особистісне спілкування, результатом якого стане художнє виконання твору учасниками інструментального ансамблю та збагачення досвіду їх міжособистісної взаємодії. Не менш важливим є саме комунікація композитора через виконавця зі слухачем. Цей «трикутник» досить складний процес, тому така взаємодія вимагає від виконавця постійного збагачення комунікативного досвіду та концертно-виконавської практики.

О. Злотник у дослідженні комунікативних характеристик простору музичного мистецтва розглядає розвиток музики як засобу комунікації. Він зазначає, що «музична комунікація являє собою відкриту, складно організовану і цілісну систему (основними складовими якої є музична творчість, музичний твір і музичне сприйняття),

що забезпечує циркуляцію художньої інформації в просторі музичної культури суспільства» (Злотник, 2019: 24). Тобто під час музичної події виконавець та слухач розглядаються як адресант та адресат, між якими відбувається безпосередній діалог. Під час концерту свідомість слухача спрямована на сприйняття мистецького твору, його розуміння, завдяки чому комунікативне повідомлення композитора передається в широкий соціум, що безумовно впливає на митця. Даний комунікативний процес починається саме з композитора, який за допомогою власних музичних творів налагоджує контакт з усіма іншими учасниками творчого процесу, особливо з виконавцем. Злотник підкреслює, що музичний твір сприймається слухачем, як своєрідне повідомлення або джерело інформації, але не засобами мови, а «через складні асоціативні ряди емоційного прийняття».

Принцип рефлексивності. За Г. Падалкою, принцип рефлексивності спрямований «на спонукання учня (студента) у процесі мистецького навчання до співвіднесення власних життєвих позицій, світоглядних установок зі змістом художніх (музичних) образів, зіставлення цінностей внутрішнього життя із морально-світоглядними позиціями, відтвореними в мистецтві, співвіднесення найглибших переживань особистісного «Я» із художніми оцінками автора твору» (Падалка, 2010: 158). Даний принцип заснований на свідомому ставленні студентів до навчання, що є основою самомотивації учня. У контексті формування комунікативного досвіду майбутнього артиста інструментального ансамблю в процесі концертно-виконавської практики цей принцип передбачає усвідомлення кожним студентом необхідності формування загальних та фахових компетентностей, досвіду професійної діяльності та взаємодії в освітньому процесі з метою перенесення та вдосконалення досвіду у педагогічній діяльності. Викладач, у процесі формування комунікативного досвіду має застосовувати у процесі підготовки майбутніх артистів увесь інструментарій, який уможливить мотивацію студентів до самоосвіти та саморозвитку, вдосконалення набутих умінь та здатностей, збагачення комунікативного досвіду.

Принцип професійної спрямованості. Т. Туркот відносить даний принцип до тих, які відображають специфічні особливості навчального процесу у вищій школі. На думку автора, принцип професійної спрямованості навчання передбачає вивчення тих предметів, які стосуються обраної професії. Цей принцип науковець окреслює тезою: «Вчити не навчальній дисципліні, а фаху» (Туркот, 2011: 173). Результатом підготовки майбутнього артиста інструментального ансамблю має бути, у першу чергу, його відповідність рівню вимог, що висувуються до фахівців конкретної сфери. Саме тому освітній процес у закладах вищої мистецької освіти передбачає відповідність сучасним тенденціям розвитку науки та суспільства, сприяє підготовці конкурентоспроможних фахівців для світового ринку праці. Спрямованість та умотивованість особистості до професійного становлення формується протягом усього життя та ґрунтується на досвіді, який неперервно збагачується та доповнюється. Що також є важливим підґрунтям для формування фахових компетентностей майбутніх артистів інструментального ансамблю в процесі концертно-виконавської практики.

Висновки. Обґрунтовані нами принципи формування комунікативного досвіду майбутнього артиста інструментального ансамблю в процесі концертно-виконавської практики є підґрунтям для добору форм і методів, які потрібно застосовувати у процесі фахової підготовки студентів закладів вищої мистецької освіти. Застосування принципів допоможе студентам усвідомити цінність майбутньої професії, роль самоосвіти і саморозвитку у цьому процесі, поглибить розуміння її особливостей, та сприятиме реалізації повноцінної суб'єкт-суб'єктної взаємодії між викладачем та студентом, що також є однією з найважливіших умов у формуванні комунікативного досвіду майбутнього артиста інструментального ансамблю в процесі концертно-виконавської практики.

Перспективою наших подальших досліджень є розроблення методики формування комунікативного досвіду майбутнього артиста інструментального ансамблю в процесі концертно-виконавської практики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Возна В.Ю. Ціннісне ставлення до професії як чинник професійної гідності майбутніх фахівців творчих професій. *Актуальні проблеми психології*: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2015. Том VI, Психологія обдарованості. Вип. 11. С. 291–298.
2. Гончаренко С.У. Педагогічні закони, закономірності, принципи. Сучасне тлумачення. Рівне : Волинські обереги, 2012. 192 с.
3. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Вид. друге, доп. й випр. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.

4. Желанова В. Суб'єкт–суб'єктна взаємодія вихователя і вихованців як засіб творчої самореалізації особистості. *Педагогічний часопис Волині*. 2016. 2. С. 71–76. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pchv_2016_2_16
5. Жигінас Т.В. Методика підготовки майбутніх учителів музики до концертно-освітньої діяльності. К., 2014. 178 с.
6. Злотник О.Й. Комунікативний простір музичного мистецтва України кінця ХХ – початку ХХІ століття: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства (д-ра філос.): 26.00.01. Київ, 2019. 24 с.
7. Масол Л. Художньо-педагогічні технології в основній школі: єдність навчання і виховання : метод. посіб. / Л. М. Масол. Харків: «Друкарня Мадрид», 2015. 178 с. : іл. ISBN 978-617-7294-28-2.
8. Ничкало Н.Г. Розвиток професійної освіти в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів: монографія. К.: Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014, 125 с.
9. Олексюк, О.М. (2004). Методика викладання гри на народних інструментах. (Навч. посіб.). К.: ДАККиМ.
10. Падалка, Г.М. (2010). Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). К.: Освіта України.
11. Туркот Т.І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб., К.: Кондор, 2011., 628 с.
12. Шевченко О.В. Консолідаційний підхід до формування вокально-виконавського досвіду майбутнього вчителя музичного мистецтва: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2021. 215 с.

REFERENCES

1. Vozna, V. (2015). Tsinnisne stavlennia do profesii yak chynnyk profesiinoi hidnosti maibutnix fakhivtsiv tvorchykh profesii [Value-Based Attitude to the Profession as a Factor of Professional Dignity of Future Specialists in Creative Professions]. *Aktualni problemy psykhologii: zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykhologii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy – Topical Issues in Psychology: a Collection of Academic Papers of the Institute of Psychology named after H.S. Kostiuk of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*, vol. VI, issue 11, p. 291–298 [in Ukrainian].
2. Honcharenko, S. U. (2012). Pedahohichni zakony, zakonornosti, pryntsyipy. Suchasne tlumachennia [Pedagogical Laws, Regularities, Principles. Modern interpretation]. Rivne: Volynski oberehy, 192 [in Ukrainian].
3. Honcharenko, S. U. (2011). Ukrainskyi pedahohichniy entsyklopedychnyi slovnyk [Ukrainian Pedagogical Encyclopedic Dictionary]. Vyd. druhe, dop. i vypr. Rivne: Volynski oberehy, 552 [in Ukrainian].
4. Zhelanova, V. (2016). Subiekt–subiektna vzaemodiia vykhovatelii i vykhovantsiv yak zasib tvorchoi samorealizatsii osobystosti [Subject-to-Subject Interaction of a Teacher and Students as a Means of Creative Self-Fulfillment of an Individual]. *Pedahohichniy chasopys Volyni – Pedagogical Journal of Volyn*, 2, p. 71–76. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pchv_2016_2_16 [in Ukrainian].
5. Zhyhinas, T. (2014). Metodyka pidhotovky maibutnix uchyteliv muzyky do kontsertno-osvitnoi diialnosti [Methodology of Preparing Future Music Teachers to Concert and Educational Activities]. Kyiv [in Ukrainian].
6. Zlotnyk, O. (2019). Komunikatyvnyi prostir muzychnoho mystetstva Ukrainy kintsia XX – pochatku XXI stolittia [Communicative Space of Ukrainian Music of the Late 20th – Early 21st Centuries]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
7. Masol, L. (2015). Khudozhno-pedahohichni tekhnologii v osnovnii shkoli: yednist navchannia i vykhovannia [Artistic and Pedagogical Techniques in General School: Learning and Education Unity], Kharkiv: Drukarnia Madryd [in Ukrainian].
8. Nychkalo, N. (2014). Rozvytok profesiinoi osvity v umovakh hlobalizatsiinykh ta intehratsiinykh protsesiv [Development of Professional Education in the Conditions of Globalization and Integration Processes]. Kyiv: Publishing House of National Pedagogical Dragomanov University [in Ukrainian].
9. Oleksiuk, O. (2004). Metodyka vykladannia hry na narodnykh instrumentakh [Methods of Teaching Folk Instruments] Kyiv: DAKKiM [in Ukrainian].
10. Padalka, H. (2010). Pedahohika mystetstva (Teoriia i metodyka vykladannia mystetskykh dystsyplin) [Pedagogy of Art (Theory and Methodology of Teaching Art Disciplines)]. Kyiv: Osvita Ukrainy [in Ukrainian].
11. Turkot, T. (2011). Pedahohika vyshchoi shkoly [Pedagogy of Higher Education]. Kyiv: Kondor [in Ukrainian].
12. Shevchenko, O. (2021). Konsolidatsiinyi pidkhid do formuvannia vokalno-vykonavskoho dosvidu maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva [Consolidation Approach to the Development of Vocal Performance Experience of a Future Music Teacher]. *Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

УДК 81'253:[379.823+654.197](477)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-2-19>**Марта ЗАБОЛОТНА,***orcid.org/0000-0002-2958-6581*

асистент кафедри теорії і практики перекладу

Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка
(Тернопіль, Україна) martazabolotna@gmail.com**СТРАТЕГІЇ СИНХРОННОГО ПЕРЕКЛАДУ РОЗВАЖАЛЬНОГО ТЕЛЕПРОЄКТУ**

У статті піднімаються питання дефініції поняття «стратегії синхронного перекладу» та аналізуються основні підходи до визначення особливостей їх використання. Окремо розмежовуються поняття «стратегія», «прийом» та «тактика» перекладу. Розважальний сегмент зайняв домінуючу нішу сучасного телебачення, що забезпечило прямий потік залучення іноземних практик та досвіду у сфері теледискурсу. У просторі українських телепроектів з'явилися приклади не тільки існування усного англійського мовлення, але й його синхронного перекладу. Це дозволило дослідити процеси відтворення усного англійського мовлення засобами української мови крізь призму стратегічного обрамлення. У статті розглянуто особливості використання стратегії компресії (стиснення тексту оригіналу та його лаконічне оформлення), столлінгу (зменшення кількості пауз та незручних моментів під час перекладу), лінійності (логічний виклад перекладу) та очікування (отримання контексту, який для певної ситуації вважатимемо додатковим). Дослідження умов застосування цих стратегій дозволило сформулювати загальні риси ідіостилу перекладача та проаналізувати їх взаємодію зважаючи на прагнення наблизитися до найбільш вдалого варіанту перекладу. Стратегії синхронного перекладу передбачають вирішення спонтанних проблем та короткочасних задач з огляду на довгострокову перспективу, тому наведені у статті приклади ведуть до загальних висновків через детальний огляд прийомів перекладу на різних рівнях: морфологічному, лексичному, синтаксичному та стилістичному. Основною складовою компетенції професіонала є вміння застосовувати стратегії перекладу на практиці з комплексним розумінням факторів впливу на вибір стратегії. Особливості синхронного перекладу як виду перекладацької діяльності визначають більшу частину чинників, що формують вектор руху перекладача. Серед таких факторів виділяють як лінгвістичні, так і екстралінгвістичні.

Ключові слова: стратегія очікування, стратегія лінійності, компресія, синхронний переклад, стратегія столлінгу.

Marta ZABOLOTNA,*orcid.org/0000-0002-2958-6581*

Assistant at the Department of Theory and Practice of Translation

Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University

(Ternopil, Ukraine) martazabolotna@gmail.com**SIMULTANEOUS TRANSLATION STRATEGIES OF AN ENTERTAINING TV SHOW**

The article raises the question of the definition of the concept of «simultaneous translation strategies» and analyzes the main approaches to determining the specifics of their use. The concepts of «strategy», «method» and «tactics» of translation are separately distinguished. The entertainment segment occupies a dominant part of modern television, which ensured a direct flow of foreign practices and experience in the field of television discourse. The examples of spoken English already exist in Ukrainian television programs as well as their simultaneous interpretation. It is possible to investigate the processes of reproduction of spoken English using the Ukrainian language through the prism of strategic framing. The article examines the features of the strategy of compression (compression of the original text), stalling (reducing the number of pauses and awkward moments during translation), linearity (logical translation), and waiting (waiting for a context that we consider additional for a certain situation). The study of the conditions of application of these strategies made it possible to formulate the general features of the translator's idiosyncrasy and analyze the interaction of these strategies, taking into account the desire to get closer to the most successful version of the translation. Simultaneous translation strategies involve solving spontaneous problems and short-term problems with a long-term perspective, so the examples given in the article lead to general conclusions through a detailed review of translation techniques at different levels: morphological, lexical, syntactic and stylistic. The main component of a professional's competence is the ability to apply translation strategies in practice with a comprehensive understanding of factors influencing the choice of strategy. Peculiarities of simultaneous translation as a type of translation activity determine most of the factors that shape the vector of the translator's movement. Among such factors, both linguistic and extralinguistic factors are distinguished.

Key words: waiting strategy, linearity strategy, compression, simultaneous translation, stalling strategy.

Постановка проблеми. Інтеграційні процеси залучення досвіду інших країн зараз особливо актуальні, тому імплементація практик та напрацювань спостерігається у різних сферах – телебачення не є винятком. Важливим аспектом є питання перекладу усного мовлення телебачення та статистична репрезентація прикладів його здійснення. Матеріальна база англійсько-українського синхронного перекладу за останні роки поповнилась, втім, наявність матеріалу для аналізу не має логічного продовження у його дослідженні. Українська база перекладознавчої літератури не налічує робіт, які б з'ясували саме питання характеристик стратегій синхронного перекладу розважального телепроєкту з урахуванням лінгвістичних та екстралінгвістичних аспектів. Це окремий, досить динамічний дискурс, що в першу чергу вимагає кількісної оцінки задля розмежування прикладів у відповідності до класифікацій стратегій перекладу, що, окрім іншого, дозволить вдосконалити розуміння поняття «стратегія перекладу».

Аналіз досліджень. Основоположними роботами теми є перекладознавчі розвідки Дж. Робінсона, що стосувалися теоретичного підґрунтя усного перекладу та його виокремлення в окремий вид перекладу. Особливо важливим є вектор оцінки та класифікації безпосередньо стратегій синхронного перекладу та їх змін в історичному розрізі, що досліджували А. Ріккарді та О. А. Михайленко. Роботи І. В. Гуріна висвітлюють особливості окремих стратегій (компресії). Питання використання стратегій синхронного перекладу телепроєкту все ще залишається мало дослідженим явищем.

Мета статті – виявити зміст поняття «стратегія синхронного перекладу» та дослідити приклади їх використання у перекладі розважального телепроєкту через висвітлення можливих причин та умов вибору конкретної стратегії чи їх комбінування.

Виклад основного матеріалу. У перекладознавстві не існує уніфікованого визначення поняття «стратегія перекладу» з огляду на довільну інтерпретацію меж його функціонування. Узагальнену дефініцію пропонує Г. П. Крінгс та називає «стратегією» потенційно сплановану діяльність перекладача у процесі інтерпретації інформації та створення перекладу (Kring, 1986: 18). Р. Яаскелайнен описує стратегію як «низку компетенцій, процесів або дій отримання, зберігання та використання інформації» (Jaaskelainen, 1999: 71).

Втім, така ж термінологічна еkleктичність простежується і під час дослідження значення поняття «тактика перекладу» та «перекладаць-

кий прийом». Відповідно, виникають труднощі у виділенні чіткої концепції розрізнення, яка встановлює системні зв'язки між ними. Тому, виникає методологічна необхідність уточнити та розмежувати дані поняття.

Стратегія перекладу виступає гіпо-гіперонімічним поняттям, яке визначає не конкретні операції чи трансформації, а задає певний вектор дій та рішень у процесі перекладу комунікативної ситуації. Стратегія перекладу напряму зв'язана із плануванням перекладу, що включає і процес підготовки, аналізу та пошуку інформації (Gile, 1992: 186). Д. Джіле використовує термін «тактика вирішення задач» (англ. Coping tactics) для позначення усвідомлених рішень, реалізованих перекладачем, щоб запобігти перевантаженню потужності обробки інформації та недостатності бази знань (Gile, 1992: 187). «Прийомом перекладу», називаємо операцією перекладу, яка має на меті вирішити проблему перекладу і передбачає одноманітність дій перекладача. В. В. Балабін називає «тактикою перекладу» вибір мовних одиниць та форм, заданих стратегією смислових (денотативних, сигніфікативних, конотативних) і формальних характеристик майбутнього фрагменту цільового тексту (Балабін: 2002).

Невизначеність меж дефініції не є перешкодою для створення основи для класифікації стратегій перекладу.

А. Ріккарді визначив взаємодію двох основних категорій стратегій синхронного перекладу: стратегії, які за основу беруть знання, та стратегії, які в основі мають здобуті навички (Riccardi, 1998: 172).

Стратегії, засновані на навичках, можна визначити як усі, що ними керують збережені шаблони автоматичної реакції, а застосовують їх, коли відбувається розпізнавання добре відомих стимулів у комунікації. Вони були узагальнені та автоматизовані перекладачами (Riccardi, 1999: 172). Переклад здебільшого стає спонтанним і плавним. Тому вони можуть застосовуватись на всіх рівнях – прагматичному, семантичному, текстовому чи морфологічному. Крім того, такі стратегії тісно залежать від організації знань перекладача та його досвіду як синхроніста (Riccardi, 2005: 753).

Стратегії, засновані на знаннях – це вже інша група стратегій, що застосовуються під час синхронного перекладу, як зазначає А. Ріккарді. Вони відрізняються від першої групи стратегій, оскільки їх застосування є результатом свідомих аналітичних процесів (Riccardi, 1996: 214). Вони стають у нагоді перекладачу, коли план дій слід будувати миттєво, оскільки автоматична відповідь

не знайдена, або тому, що щось спричинило переваження пам'яті (Riccardi, 1998: 754).

Т. В. Пастрик виділяє три групи перекладацьких стратегій:

1) конотативні стратегії, які сутнісно спрямовані на адресата взаємодії з урахуванням змісту та функцій спілкування. Такі стратегії спрямовані на визначення смислового наповнення вихідного тексту та рівень здійснення впливу на читачів перекладу, задуманого автором оригіналу;

2) особистісні перекладацькі стратегії – закономірності когнітивної обробки інформації (сприймання, інтерпретація та породження). Їх визначають риси характеру перекладача (Пастрик, 2006: 143);

3) когнітивно-лінгвістичні стратегії, котрі ґрунтуються на лінгвістичних та текстових знаннях перекладача (Михайленко, 2014: 150).

Під час дослідження синхронного усного англійсько-українського перекладу розважального телепроєкту було з'ясовано, що серед усіх стратегій вирізняються ті, що мають на меті адаптувати спонтанне вихідне мовлення до цільових умов з урахуванням лінгвістичних та екстралінгвістичних факторів. Слід зазначити, що матеріалом дослідження є усне англійське мовлення судді 10 випусків популярного українського телепроєкту «Танці з зірками. 6 сезон» Франциско Гомеса. Відомого британського шоумена та хореографа синхронно перекладає українознавець Сергій Саржевський. У статті розглянемо 4 основні стратегії (лінійну, столлінгу, очікування та компресії), що забезпечують плавність викладу думок та нівелюють такі проблеми синхронного перекладу, як порушену логічність повідомлення, паузи, повтори, невідповідність часових меж довжині озвученого фрагменту, позамовні фактори перешкоджання процесу мовлення та перекладу і т. д., а також розглянемо, які функції ці стратегії виконують.

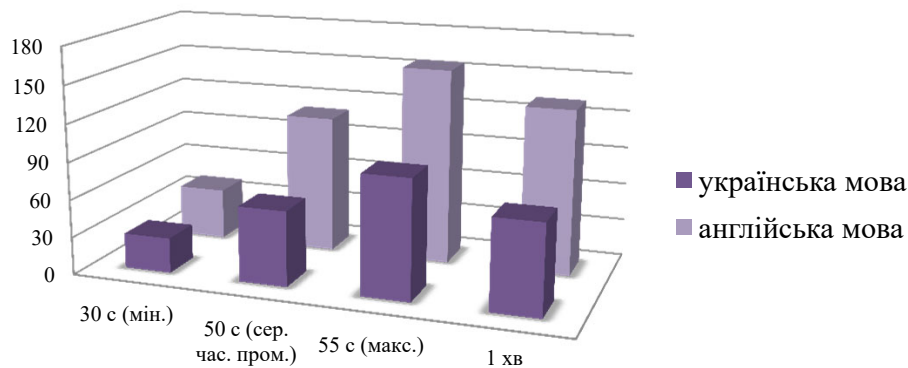
Комплексною та найважливішою перешкодою у процесі синхронного перекладу є особливість мовлення судді телепроєкту, яка визначається його особистісними якостями, манерою спілкування та звичними інтонаційними відтінками. Сюди відносимо і частоту повторення певних лексичних одиниць, вподобання синтаксичного характеру та поєднання вербального із невербальним. Зважаємо і на формат телепроєкту, адже присутність глядачів, живе мовлення та розважальний підтекст випусків телепроєкту також впливають на вибір конкретних стратегій перекладу.

Дослідження показало, що у більшості випадків за однаковий проміжок часу англійською

звучить більше слів. Наприклад, у середньому коментар судді триває менше хвилини (п'ятдесят секунд). Переклад починається та завершується на секунду пізніше, що означає, що синхроніст працює у тому ж часовому проміжку. За цей час Франциско вимовляє англійською у середньому сто десять слів, в той час як у перекладі звучать у середньому шістьдесят слів за п'ятдесят секунд. Такі математичні підрахунки дозволяють зробити висновок, що перекладач насправді скорочує текст цільовою мовою удвічі. Підтвердженням факту уповільнення мовлення перекладача є математичний підрахунок темпу мовлення мовця та синхроніста: найбільша кількість слів за один коментар судді – сто п'ятдесят шість за п'ятдесят п'ять секунд; найменша – сорок одне слово за тридцять секунд. Тобто, середня швидкість мовлення судді становить сто тридцять два слова в хвилину. Відповідно, найдовший коментар перекладача – дев'яносто п'ять слів за п'ятдесят п'ять секунд; найкоротший – двадцять вісім слів за тридцять секунд. У середньому темп мовлення перекладача становить сімдесят два слова за хвилину (результати математичного підрахунку відображено у діаграмі 1). Такий показник удвічі менший за ту ж швидкість англійського мовлення. Крім того, якщо на один коментар судді зазвичай припадає від однієї довгої (дві секунди) до трьох довгих пауз, то в українському варіанті пауз майже не було виявлено. Такі підрахунки підтверджують часте використання перекладачем стратегій столлінгу та лінійності.

Стратегія лінійності за пріоритет має синхронізацію мовлення мовця та перекладача, що, відповідно, передбачає одночасний початок та кінець висловлювання. Сергій Саржевський неодноразово демонстрував цю стратегію під час роботи на телепроєкті, а зокрема, однакова довжина повідомлення зберігається у таких прикладах: «*You enjoy the process, I enjoy watching*». – «*Ви втішались, а я – насолоджувався*» (Танці з зірками, 6 сезон. Прямий ефір сьомого тижня. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=2LD3dubYcrg>). Тут синхроніст знову проявляє індивідуальність процесу перекладу та залучає синоніми для урізноманітнення повідомлення, а також робить це з урахуванням довжини повідомлення оригіналу.

«*But Viktoria, honestly, you are doing so good at the competition*». – «*Вікторіє, чесно кажучи, ви дуже добре впоралися з цим конкурсом*» (Танці з зірками, 6 сезон. Прямий ефір сьомого тижня. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=2LD3dubYcrg>). Збережені всі елементи, а крім того, переклад збігається із оригіналом в часовому еквіваленті.



Діаграма 1. Співвідношення темпу мовлення до кількості слів у двох мовах

Стратегія лінійності використовується також у тих випадках, коли усне мовлення в оригіналі не має логічної структури, пропущені сполучники чи інші слова, які б зв'язували між собою повідомлення. У таких випадках синхроніст вдається до стратегії лінійності для того, щоб речення звучало природно та логічно: «*Welcome Ukraine, one more week*». – «*Вітаю Україно ще з одним чудовим тижнем*» (Танці з зірками, 6 сезон. Прямий ефір восьмого. URL: https://www.youtube.com/watch?v=E_ATU1p-ZwA).

Повторення однакових фраз або ж використання вигуків, вставних слів, тавтології та фраз для заповнення паузи під час безпосереднього формулювання думки мовцем є помітною особливістю усного англійського мовлення. У таких реченнях окремі елементи не несуть смислового навантаження. Суддя починає думку, але обриває речення, адже змінює вектор розмови. Хоча перекладач починає відтворювати повідомлення майже одразу та не робить пауз у таких реченнях, він намагається зберегти логічність викладу думок без зайвих частин, які не є завершеними в оригіналі та залишає лише цілісні варіанти речень: «*I was, it was so, you know... I think my colleges will comment in the technical root, but an entertainment factor – excellent*». – «*Ви знаєте, я думаю, мої колеги вас технічно трошечки критикують, але то нічогосінько, ви розважили всіх, позабавили*» (Танці з зірками, 6 сезон. Прямий ефір восьмого тижня. URL: https://www.youtube.com/watch?v=E_ATU1p-ZwA).

Подібний приклад простежуємо у реченні: «*You know what? I liked it. I... But I didn't love it*». – «*Знаєте що, а мені сподобалося. Але ж не до кінця*» (Танці з зірками, 6 сезон. Прямий ефір дев'ятого тижня. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=dFFtN3AL6mk>). Перекладач не вдався до буквального перекладу та пошуку еквівалентів до слів «*like*» та «*love*» в українській мові. У цьому

прикладі градацію оцінки судді передано через прислівник.

Хоча стратегія лінійності має на меті спрощення складних речень для кращого розуміння змісту повідомлення, під час англійсько-українського перекладу телепроєкту прослідковуємо протилежне – синхроніст використовує трансформацію об'єднання. Цікаво, що така дія, хоч і ускладнює саму конструкцію речення, але робить його природним та зрозумілим для носіїв української мови: «*I mean it's so good to see. Just make sure you don't get stuck in your postures*». – «*Це так приємно бачити, але треба ще, щоб ви не застрягли у ваших позах*» (Танці з зірками, 6 сезон. Прямий ефір дев'ятого тижня. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=dFFtN3AL6mk>).

Під час дослідження вдалось з'ясувати, що трансформація об'єднання застосовується і для більш ніж двох простіших речень: «*I want you to work on finishing your lines, especially legs. Finish your lines; everything goes to the arch, to the fingers, everything. So you can finish your sentences. But my God, you were so so much better*». – «*Я хочу, щоб ви завершували лінії, особливо ніг, щоб усе було до кінця, до кінчиків пальців, щоб ви могли завершувати своє речення, але ви так вирости, піднеслися над собою*» (Танці з зірками, 6 сезон. Прямий ефір дев'ятого тижня. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=dFFtN3AL6mk>).

Стратегія лінійності знаходить своє застосування також у тих випадках, коли суддя використовує елементи, сприйняття яких може викликати труднощі в аудиторії, наприклад: «*It was VMA or MTV awards – it was just beautiful*». – «*Я думав треба віддати їм нагороди МТВ, віддати усі нагороди*» (Танці з зірками, 6 сезон. Прямий ефір восьмого тижня. URL: https://www.youtube.com/watch?v=E_ATU1p-ZwA). У цьому реченні використано два елементи на позначення музичних премій, котрі оприлюднюють рейтинги

композицій. MTV – відомий концепт для українських глядачів, в той час як VMA – менш поширений. З метою спрощення смислового навантаження перекладач генералізує речення.

Задля досягнення логічності викладу думок перекладач також змінює деякі граматичні конструкції, як наприклад трансформує речення із двоскладною граматичною основою у безособове речення: «*I don't quite understand why aren't you getting the votes*». – «Я не розумію, чого це за вас недоголосували» (Танці з зірками, 6 сезон. Прямий ефір десятого тижня. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=LrwJ7NSIWY4>).

Зазначена раніше особливість усного мовлення, що полягає у частих паузах під час формування думки, нашоухує перекладача на рішення використовувати стратегію столлінгу під час перекладу. Стратегія столлінгу, як і стратегія лінійності, дозволяє досягти максимальної милозвучності тексту перекладу із логічними зв'язками між його частинами. Назва стратегії столлінгу прямо визначає її суть: зменшення кількості пауз та незручних моментів під час перекладу. Вона має на меті створення ефекту рівномірного та спокійного мовлення як результат отримання додаткового часу через використання перекладачем слів, словосполучень та речень, які не несуть надмірного смислового навантаження і можуть бути відсутні у тексті оригіналу. Такі елементи перекладу дозволяють водночас уникати пауз та дають можливість перекладачу переконатися у правильності розуміння оригіналу (Donato, 2003: 132). Відмінністю двох стратегій є те, що стратегія столлінгу не передбачає значних трансформацій тексту оригіналу. Зміни в реченнях допускаються на рівні вигуків та вставних конструкцій для заповнення пауз.

Активне повторення однієї фрази і затримка повідомлення стали причинами пошуку способу побудувати модель перекладу без пауз: «...*we have to do with them, we have to*» – «Ану, ану» (Танці з зірками, 6 сезон. Прямий ефір дев'ятого тижня. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=dFFtN3AL6mk>). Тут перекладач зіткнувся із проблемою не лише тавтології, націленого підкреслення конкретного речення як заклик судді долучитись до танцю конкурсантів, але й з фоновим шумом, який викликали оплески та гучна реакція аудиторії. Через таку перешкоду переклад фактично не був чутний, тому синхроніст не шукав шляхів побудувати повноцінне речення, а обрав шлях наслідування оригіналу, що, все ж, розцінюємо як спробу заповнити вербально відсутність тексту під час пауз.

Паузи у мовленні можуть виникнути не лише через вимушену зупинку, яку спричинили додаткові позамовні фактори, як от шум, втручання глядачів та ведучих, але й через особисте бажання мовця підсилити своє повідомлення невербальними засобами. Франциско Гомез часто використовує міміку та жести як способи пояснити власну позицію та дати оцінку танцівникам. За таких умов перекладач використовує стратегію столлінгу для того, щоб не переривати мовлення українською та дати опис ситуації: «*I was, I was a little worried, because it's hip hop, well okay... but you guys did so good*». – «Я трошки переймався, я думав хіп-хоп, буде важко, буде скрутно, але ви все здолали» (Танці з зірками, 6 сезон. Прямий ефір дев'ятого тижня. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=dFFtN3AL6mk>).

Особливістю перекладу телепроєкту є часта зміна темпу мовлення суддею, що змушує синхроніста адаптуватись та знижувати, уповільнювати темп власного мовлення з метою забезпечення плавного відтворення повідомлення українською. Коли відбуваються стрибки швидкості говоріння в оригіналі, перехід між реченнями не заповнюється лексично, тому у перекладі це досягається якраз завдяки уповільненню. Таке явище простежується часто: «*Patience and growth. All done*». – «Хай буде спокій, зростання» (Танці з зірками, 6 сезон. Прямий ефір восьмого тижня. URL: https://www.youtube.com/watch?v=E_ATU1p-ZwA).

Серед проаналізованого матеріалу прослідковуються приклади використання стратегії очікування. Слід зазначити, що причинами вибору саме цієї стратегії є декілька факторів. Серед них – навмисні паузи мовця задля того, щоб акцентувати увагу на міміці та жестах (здебільшого – виразі обличчя). Наприклад, суддя щиро оминає необхідність словесно критикувати конкурсантів та мімікою дає їм зрозуміти, що їхнє виконання заслуговує низьких оцінок: «*I've always liked you, but I felt like the past 2 weeks you, your...the thing I liked, that fire, that unpredictable nature of yours... you... you're losing that*», що було перекладено як: «Я завжди вас любив, останні два тижні однак... (пауза) той вогонь, ота непередбачуваність, ота натура десь ховалась від нас» (Танці з зірками, 6 сезон. Прямий ефір н'ятого тижня. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=VIPB8539fZ8>). У моменти паузи суддя виражав своє незадоволення через невербальні засоби, які супроводжувались неочікуваними паузами у реченні. Така ситуація висловлення думки нашоухнула перекладача на вибір стратегії очікування, адже контекст не дозволяв наперед визначити настрій судді.

Крім того, суддя зупиняється у тих моментах, коли намагається підібрати слова для кращого формулювання повідомлення. Відповідно, перекладач також бере паузу, щоб отримати наступні елементи речення: «*What? Okay... technical things aside, one second*». – «*Ну...(пауза) облишмо ту техніку*» (Танці з зірками, 6 сезон. Прямий ефір десятого тижня. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=LrwJ7NSIWY4>). У цьому прикладі зрозуміло, що короткі вигуки на початку повідомлення ніяк не можуть стати елементом передбачення наступного речення. Ця пауза затримується, тому переклад коротший. Загалом, паузи перекладача ніколи не перевищують проміжок часу у три секунди.

Ще однією причиною використання стратегії очікування слугує ситуація, коли аудиторія втручається в процес мовлення судді та перериває його повідомлення таким чином, що втрачається логічний зв'язок між словами і складно віднайти точні слова для продовження речення. Відповідно, перекладач робить паузу для того, щоб знову впіймати зміст висловлювання, яке після зупинки і зовсім може змінити вектор спрямування. Наприклад, Франциско Гомез почав свій коментар із фрази «*love, love, love*», на яку аудиторія відреагувала активними оплесками. Втім, суддя вже почав наступне речення, прозвучало: «*...we are so happy, me and Kateryna...*». Шум глядачів викликав зупинку, яку перекладач ніяк не заповнював через високий рівень шуму. Йому необхідно було також зачекати, щоб з'ясувати, чи продовжить суддя свою думку, чи змінить повідомлення. Продовженням було: «*...we're like, we have to do with them, we have to, we have to do with them!*». Перекладач скоротив цільове повідомлення до: «*Ми з Катрусєю почали витанцювувати*», для того, щоб завершити репліку одночасно із суддею. (Танці з зірками, 6 сезон. Прямий ефір дев'ятого тижня. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=dFFtN3AL6mk>).

Поруч із стратегією очікування зазвичай використовується стратегія компресії. Таке явище пояснюється тим, що примусова пауза в декілька секунд суттєво зменшує часові межі перекладу наступного повідомлення, що, відповідно, змушує синхроніста зважати на довжину речень. Наприклад: «*It's about Viktoria, it's about Viktoria*». – «*Я думав, треба на Вікторію дивитись*» (Танці з зірками, 6 сезон. Прямий ефір сьомого тижня. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=2LD3dubYcrg>). Відповідно до визначних досліджень у сфері методології, теорії та практики перекладу, стратегія компресії є однією із найважливіших у переліку

навичок синхроністів. Зазвичай, довжина усного повідомлення більша, ніж у письмовому вигляді, втім, переклад передбачає зменшення кількості слів. Це може відбуватись і на підсвідомому рівні, коли неможливо перекласти усю повноту повідомлення через складні умови виконання завдання. Наприклад, через швидкий темп мовлення. Також викликом стане особистий темп опрацювання когнітивних завдань кожного синхроніста. (Manshuk, Zhuldyz, 2017: 198-199).

Швидкість мовлення оригіналу підкріплюється вживанням повторів, схожих конструкцій та словосполучень: «*Daniel, Daniel... What can you not do? You two, you two Daniel and Yulia, you are such a power house. It doesn't matter what style it is, it is performed brilliantly*». – «*Даніелю, що тобі сказати, чого ти не можеш. Ви така пара, Юлію, Даніелю, вам ніщо не зупина, хоч би що було*» (Танці з зірками, 6 сезон. Прямий ефір восьмого тижня. URL: https://www.youtube.com/watch?v=E_ATU1pZwA). Логічність повністю зберігається, як і зміст повідомлення без відтворення кожного елемента.

Частою ознакою використання стратегії компресії є трансформації на синтаксичному рівні. У випадках скорочення повідомлення мовою перекладу Сергій Саржевський з'єднує декілька речень в одне: «*Last week was your best performance. And this week you are getting better and better because this fire is spreading through all your performance technique, all throughout the technique of the dance*». – «*Того тижня було найліпше, цього – ще ліпше. Техніка, артистичний образ – все на місці*» (Танці з зірками, 6 сезон. Прямий ефір н'ятого тижня. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=VIPB8539fZ8>). У цьому випадку найвищий ступінь порівняння «*the best performance*» замінено на одиничний лексичний еквівалент «найліпше». Такий спосіб у межах стратегії компресії супроводжується уникненням елемента «*performance*» з урахуванням наявності необхідного смислового навантаження у прислівника.

Також компресія використовується при нагромадженні кількох означуваних частин речення: «*And it's amazing, heartwarming intro to the show. Thank you*» (Танці з зірками, 6 сезон. Прямий ефір дев'ятого тижня. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=dFFtN3AL6mk>). Якщо узагальнити, усі прикметники несуть позитивні конотації до «початку танцювального вечора». У перекладі вони замінені на прислівник, який описує дієслово, а не іменникову частину оригіналу: «*Дуже добре почали наше шоу*» (Танці з зірками, 6 сезон. Прямий ефір дев'ятого тижня. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=dFFtN3AL6mk>).

«*And for you that was too much. Let's get straighter to that, because we are wasting so much time. But you did what you were given and it was a showstopper. You two have an amazing connection*». – «*Багато згаяно часу. Все ж таки ви нас перемогли як глядачів*» (Танці з зірками, 6 сезон. Прямий ефір десятого тижня. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=LrwJ7NSIWY4>). Компресія тут простежується і у синтаксичній трансформації об'єднання кількох речень у два. До цієї особливості додається заміна простого речення на безособове, що передбачає можливість упущення кількох членів речення. Деякі речення не висвітлені у перекладі, але це не зменшує значеннєвого наповнення. Можливим варіантом перекладу речень «*but you did what you were given and it was a showstopper. You two have an amazing connection*» є «*у вас неймовірний зв'язок та виступ*».

Приклади компресії знаходимо і в тих випадках, коли початок звертання Франциско Гомеса розмитий, нечіткий, переривчастий або спонтанний через неочікуване звертання ведучих проєкту до судді: «*Oh, thank you. Well... Hello Ukraine by the way!*» (Танці з зірками, 6 сезон. Прямий ефір дев'ятого тижня. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=dFFtN3AL6mk>). У цьому випадку перекладач не лише використав стратегію очікування задля отримання цілісного повідомлення, але й вдався до стратегії компресії для швидкого відтворення оригіналу: «*До речі, вітаю, Україно*» (Танці з зірками, 6 сезон. Прямий ефір дев'ятого тижня. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=dFFtN3AL6mk>).

Отже, підсумовуючи, зробимо наступні **висновки**:

Понятійний апарат теми стратегій синхронного перекладу досі залишається неоднозначним, проте, виділяють ієрархію термінів за принципом від загального до точного. Такий ланцюг очолює

саме термін «стратегія перекладу», тоді ж як терміни «тактика» та «прийом» мають більш вузьке значення. Крізь призму історичного розвитку дискурсу синхронного перекладу виділяють декілька характеристик поняття «стратегія перекладу», однак, однієї затвердженої дефініції немає. Узагальнено під терміном «стратегія перекладу» розуміємо набір дій перекладача під вектором конкретної інтенції з огляду на фактори, вимоги та умови комунікативної ситуації.

Усне синхронне мовлення розважального телепроєкту в особі судді Франциско Гомеса характеризується переліком особистісних характеристик, що підкріплює та обрамлює центральну ідею відмінності розважального дискурсу від інших сфер дослідження перекладознавчих проблем та викликів.

Практичними виявами стратегічного націлення є використання перекладачем стратегій лінійності, столінгу, очікування та компресії, котрі спільно утворюють групу стратегій вирішення проблем вирівнювання цільового повідомлення. Плавність мовлення, його логічна структура та мелодійність є запорукою вдалого перекладу. Цей аспект неможливо оминати, коли взаємодія відбувається із великою аудиторією людей. Трансляція перекладу вимагає вміння лінійно будувати думку з використанням необхідних трансформацій та підлаштовуватись під темп мовлення автора повідомлення. Ці завдання виконують стратегії лінійності та столінгу. Стратегія очікування представлена у невеликому обсязі, адже контекст повідомлень більшою мірою був зрозумілий без необхідності зупинятись для отримання додаткових елементів.

Перспективами подальших досліджень вважаємо здійснення аналізу тенденцій використання конкретних прийомів перекладу в межах окремих стратегій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Балабін В. В. Сучасний американський військовий сленг як проблема перекладу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : 10.02.16. К., 2002. 308 с.
2. Михайленко О. А. Поняття «перекладацькі стратегії» як складова стратегічної компетенції. *Педагогічні науки*. 2014. № 121. С. 148–154.
3. Пастрик Т. В. Концептуальна модель продуктивного білінгвізму перекладача. *Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка*. 2006. Т. 8. Вип. 2. С. 141–148.
4. Donato V. Strategies adopted by student interpreters in SI: a comparison between the English-Italian and German-Italian language-pairs. URL: <https://www.openstarts.units.it/bitstream/10077/2478/1/05.pdf> (дата звернення: 27.10.2022).
5. Gile D. Basic theoretical components in translator and interpreter training. *Teaching Translation and Interpreting*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1992. pp. 185–195.
6. Krings H. P. Translation Problems and Translation Strategies of Advanced German Learners of French. *Interlingual and Intercultural Communication*. Tübingen: Gunter Narr, 1986. pp. 263–275.
7. ManshukZh. Y., Zhuldyz K. A. Methodology of simultaneous translation. *XLinguae*, 2017. Volume 10. Issue 4, pp. 196–208.

8. Riccardi A. Interpretazione Simultanea: Strategie Generali e Specifiche, Interpretazione simultanea e consecutiva – problemi teorici e metodologie didattiche. Milano: Hoepli, 1999. pp. 161–174.
9. Riccardi A. Interpreting Strategies and Creativity, Translators' Strategies and Creativity. Amsterdam/Philadelphia: JohnBenjamins, 1998. pp. 171–179.
10. Riccardi A. Language-Specific Strategies in Simultaneous Interpreting, New Horizons: Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 1996. pp. 213–222.
11. Riccardi A. On the Evolution of Interpreting Strategies in Simultaneous Interpreting, 2005. Nr 50 (2), pp. 753–767.

REFERENCES

1. Balabin, V. V. Suchasnyi amerykanskyi viiskovy sleng yak problema perekladu : avtoref. dys. na zdobuttia kand. filol. nauk [Modern American Military Slang as a Problem of Translation : autoref. thesis Ph.D. philol. of science]. Kyiv: Taras Shevchenko National University of Kyiv, 2002, 308 p. [in Ukrainian].
2. Mykhailenko O. A. Poniattia «perekladatski stratehii» yak skladova stratehichnoi kompetensii [The concept of translation strategies as a componet of strategic competence]. Pedagogical Sciences. 2014. Nr 121, pp. 148–154 [in Ukrainian].
3. Pastryk T. V. Kontseptualna model produktyvnoho bilinhvismu perekladacha [A conceptual model of the translator's productive bilingualism]. Collection of scientific works of the Kostyuka Institute of Psychology. 2006. T. 8. Issue 2. pp. 141–148 [in Ukrainian].
4. Donato V. Strategies adopted by student interpreters in SI: a comparison between the English-Italian and German-Italian language-pairs. URL: <https://www.openstarts.units.it/bitstream/10077/2478/1/05.pdf> (дата звернення: 27.10.2022).
5. Gile D. Basic theoretical components in translator and interpreter training. Teaching Translation and Interpreting. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1992. pp. 185–195.
6. Krings H. P. Translation Problems and Translation Strategies of Advanced German Learners of French. Interlingual and Intercultural Communication. Tübingen: Gunter Narr, 1986. pp. 263–275.
7. ManshukZh. Y., Zhuldyz K. A. Methodology of simultaneous translation. *XLinguae*, 2017. Volume 10. Issue 4, pp. 196–208.
8. Riccardi A. Interpretazione Simultanea: Strategie Generali e Specifiche, Interpretazione simultanea e consecutiva – problemi teorici e metodologie didattiche. Milano: Hoepli, 1999. pp. 161–174.
9. Riccardi A. Interpreting Strategies and Creativity, Translators' Strategies and Creativity. Amsterdam/Philadelphia: JohnBenjamins, 1998. pp. 171–179.
10. Riccardi A. Language-Specific Strategies in Simultaneous Interpreting, New Horizons: Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 1996. pp. 213–222.
11. Riccardi A. On the Evolution of Interpreting Strategies in Simultaneous Interpreting, 2005. Nr 50 (2), pp. 753–767.

УДК 811.161.2'373.232

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-2-20>

Ірина ІЛЬЧЕНКО,

orcid.org/0000-0003-0454-1106

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри української мови

Запорізького національного університету

(Запоріжжя, Україна) *irynailchenko2017@gmail.com*

Настасія ТКАЧЕНКО,

orcid.org/0000-0001-6492-9167

аспірантка кафедри української мови

Запорізького національного університету

(Запоріжжя, Україна) *nastyi14@ukr.net*

ЕТНОПСИХОЛІНГВІСТИЧНА ОСНОВА НАДВЕЛИКОЛУЗЬКИХ ПРІЗВИЩ

Метою статті є етнопсихолінгвістичний аналіз прізвищ Запорізького краю.

Дослідження виконано за допомогою загальнонаукових та конкретнаукових методів. Основними методами обрано описовий (структурний), «польове дослідження» (інтерв'ю, усне опитування), а також елементи психота соціолінгвістичних методів, які полягають в обробці і аналізі мовних явищ, що ми отримали від інформаторів під час асоціативного експерименту.

Етнопсихолінгвістичний аналіз показав, що на активне побутування в українському антропоніміконі колоритних прізвищ гумористичного характеру мала вплив історія становлення Запорізького краю, саме Надвеликолужжя. З'ясовано, що для української антропонімії характерне збереження досить значної кількості композитів у ролі родових прізвищ, які утворюють специфічну групу. Вияснено, що значна група антропонімів представлена козацькими прізвищами, які свідчать про веселу вдачу його носія, що проявляється у комунікативній спроможності української нації, а також особливо підкреслюється здатність українців жартувати над собою. Антропонімічна практика запорозьких козаків є показовою в соціо- і психолінгвістичному плані.

Обґрунтовано важливість етнопсихолінгвістичного аналізу прізвищ для отримання інформації країнознавчого, культурологічного, історичного, етнологічного та етнографічного характеру. Унаслідок аналізу особливостей внутрішньої мотивації прізвищ надвеликолужського регіону виявлено зв'язок походження власних імен з конкретними історичними подіями, культурними традиціями, національними особливостями, здатністю оцінювати і характеризувати власні переваги та недоліки. Встановлено, що лексичною базою прізвищ надвеликолужського регіону виступають різноманітні групи онімів та апелятивів, які притаманні усій українській прізвищевій системі. Наголошено на потребі створення нових підходів для етнопсихолінгвістичного дослідження антропонімів.

Ключові слова: антропонім, антропонімія, гумор, етнопсихолінгвістика, лінгвокультура, прізвище, психолінгвістика.

Iryna ILCHENKO,

orcid.org/0000-0003-0454-1106

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Ukrainian

Zaporizhzhya National University

(Zaporizhzhya, Ukraine) *irynailchenko2017@gmail.com*

Nastasiia TKACHENKO,

orcid.org/0000-0001-6492-9167

PhD student at the Department of Ukrainian

Zaporizhzhya National University

(Zaporizhzhya, Ukraine) *nastyi14@ukr.net*

ETHNOPSYCHOLINGUISTICS BOUND MORPHEMES OF NADVELYKOLUZHIA SURNAMES

The aim of the article is to carry out the ethnopsycholinguistic analysis of surnames in Zaporizhzhya area. The study is performed with the implementation of the both general and specific sci-methods. The basic sci-methods are: a descriptive

research method, a field research (an interview, a focus groups) as well as the elements of psycho- and sociolinguistic methods processing and analyzing the linguistic phenomena obtained from the respondents of the associative experiment.

The ethnopsycholinguistic analysis revealed the humorous nature in a great number of the sound surnames in the Ukrainian anthroponomy emerged under the influence of history of Zaporizhzhia area, especially Nadvelykoluzhia. We have found that Ukrainian anthroponomy includes a lot of composites sustaining family names. All these composites form a specific group. We have found that the considerate group of anthroponyms is derived from the Cossacks' surnames emphasizing their features of being cheerful and easy-going ones, which maintains communicative ability of the Ukrainian nation and emphasizes the ability of the Ukrainian people to joke at themselves. Anthroponymic method of Zaporizhzhia Cossacks is very sound in psycho- and sociolinguistic aspects.

We have proved the importance of the ethnopsycholinguistic analysis of surnames revealing the information about local area, culture, history, ethnology and ethnography. Due to the analysis of the particularities of internal motivation of the surnames of Nadvelykoluzhia area we have found the relation between derivation of proper names and the exact historical events, cultural traditions, national particularities and the ability to evaluate and describe own advantages and disadvantages. We have established that the lexical background for the surnames of Nadvelykoluzhia area is various groups of names and appellatives, and this is true for the whole Ukrainian surname system and the we are admitting in the requirement to creating new approaches to ethnopsycholinguistic analysis of the anthroponyms.

Key words: santhroponym, anthroponomy, humor, ethnopsycholinguistics, linguistic culture, psycholinguistics.

Постановка проблеми. Вивченню регіональної антропонімії останнім часом приділяється значна увага. Дослідження антропонімії Надвеликолузжя були започатковані В. А. Чабаненком («Прізвиська в системі експресивних засобів народнорозмовної мови (на матеріалі говірок Запорізької та Дніпропетровської областей)», «Прізвиська Нижньої Наддніпрянщини») та І. Д. Сухомлином («Діалектно-територіальна лексика як джерело творення українських прізвищ Середньої Наддніпрянщини», «Походження українських прізвищ у говорах Середньої Наддніпрянщини», «Антропонімія Нижнього Дніпра і деякі питання заселення степової України»).

Згодом ці ідеї знайшли своє відображення у роботах його послідовників: В. О. Горпинич «Прізвиська Середньої Наддніпрянщини», І. А. Корнієнко «До питання про виникнення антропонімів Наддніпрянщини», Ю. Б. Бабій «Прізвиська сучасної Середньої Наддніпрянщини», «Історія вивчення прізвищ Середньої Наддніпрянщини», І. І. Ільченко «Антропонімія Нижньої Наддніпрянщини в її історичному розвитку (Надвеликолузький регіон)», «Тюркомовні елементи антропонімії Нижньої Наддніпрянщини», «Українсько-болгарські взаємозв'язки в антропонімії Надвеликолузжя».

Особові назви народного походження – це утворення лінгвогеографічні, що виникають у послідовній і суворій відповідності до закономірностей розвитку усного мовлення на певній місцевості, в населеному пункті і в тісному зв'язку з мовноетнічними особливостями говіркового масиву.

Аналіз досліджень. На сьогодні антропонімічний простір активно вивчається в антропоцентричному аспекті багатьма дослідниками з етно-, психо-, соціо- та прагмалінгвістики. Зна-

чимо, що психолінгвістичний аспект антропонімів досліджували як українські (Федотова, 2008; Рибалка, 2019; Бардіна, 2016; Брайченко, 2017), так і зарубіжні вчені (Nakimovna, 2021; Reszegi, 2020). Проте українські лінгвісти досліджують власні імена, не торкаючись лінгвокогнітивних аспектів конотативного компоненту антропонімікону, який, звичайно, є значним у аспекті вербалізації різноманітних ознак-оцінок людини (Яроцька, 2018: 111).

Окрім психолінгвістичних досліджень із питань семантичної та граматичної категоризації, вивчення власних імен також є дуже корисним для ономастики, оскільки знання, отримані таким чином, можуть бути інформативними щодо функціонування власних імен, а також полегшують вирішувати проблеми, що стосуються генезису категорії власних назв (Reszegi, 2020: 25). На жаль, етнопсихолінгвістичні особливості прізвищ досі не вивчені на достатньому рівні. Зокрема ще не були об'єктом дослідження в етнопсихолінгвістичному плані прізвища надвеликолузького регіону. Тому актуальність статті визначається відсутністю праць, присвячених етнопсихолінгвістичним особливостям прізвищ Надвеликолузжя.

Мета статті – здійснити етнопсихолінгвістичний аналіз прізвищ Запорізького краю. Матеріалом дослідження є Реєстр Війська Запорозького 1649 року, «История города Александровска Екатеринославской губернии, в связи с историей возникновения крепостей Днепровской линии 1770–1806 гг.» (Новицкий, 1905), «Малороссийские исторические песни, собранные в Екатеринославщине 1874–1903 гг.» (Новицкий, 1908), «Материалы для истории запорожских казаков (Из запорожского Сечевого архива 1770–1771 гг.)» (Новицкий, 1909), а також польові (особисті)

записи, зроблені в місті Запоріжжя та навколишніх населених пунктах (2003–2021 рр.).

Методи дослідження. Основним є описовий (структурний) метод, який дозволяє встановити функціональні, семантичні та словотвірні особливості прізвищ надвеликолузького регіону. Наступним за значимістю є метод «польового дослідження» (інтерв'ю, усне опитування), за допомогою якого ефективно зібрано матеріал. Зарубіжні ономасти визначають наступні напрями аналізу власних назв: гуманістичний та нео-гуманістичний, що беруть початок із праць Платона; архетипний (антропологічний, тотемний), ґрунтований на працях класичного, або епічного, періодів; психологічний, який інтерпретує імена з урахуванням доробку психоаналітиків і психологів; соціологічний, за яким імена віддзеркалюють характерні риси суспільства (Alvarez-Altman, 1987: 225).

Для інтерпретації матеріалу необхідно було застосувати деякі елементи психо- та соціолінгвістичних методів, які полягають в обробці і аналізі мовних явищ, що ми отримали від інформаторів під час експерименту. Погоджуємось із думкою угорської дослідниці, яка зазначає, що етнопсихолінгвістичний аспект в ономастиці вимагає міждисциплінарного підходу, тому до уваги обов'язково беруться результати з різних галузей когнітивної науки (когнітивної психології, когнітивної лінгвістики, психолінгвістики) та соціальних наук (антропології, соціономастики) (Reszegi, 2020: 31).

Використовувалася також методика дослідження, а саме розроблений авторами опитувальник (табл. 1), текст якого був спрямований на з'ясування етнопсихолінгвістичних особливостей прізвищ надвеликолузького регіону.

Таблиця 1

Опитувальник

№ п/п	Запитання	Відповіді
1.	Назва населеного пункту (області, району) (коротка історія населеного пункту).	
2.	Прізвище ім'я та по батькові інформатора.	
3.	Національність.	
4.	Корінний мешканець або чужинець.	
5.	Кількість носіїв прізвища.	
6.	Місцеві (говіркові) особливості вимови та наголосу прізвища.	
7.	Варіанти прізвища в даному населеному пункті.	
8.	Семантика та структура прізвища.	

Учасниками проведеного нами дослідження стали мешканці міста Запоріжжя та навколишніх сел (Бабалабине, Біленьке, Благовіщенка, Веселе, Відрадне, Володимирівка, Володимирське, Григорівка, Гуляйполе, Дніпрельстан, Дружелюбівка, Кам'янка, Комишуваха, Кушугум, Малишівка, Малокатеринівка, Матвіївка, Михайлівка, Нове Запоріжжя, Новоолександрівка, Новооленівка, Осетрівка, Придніпровське, Розівка, Степне, Широке), які дали добровільну згоду на участь в емпіричному дослідженні.

Виклад основного матеріалу. Етнопсихолінгвістична інформація лежить в основі лексичного складу будь-якої мови, адже такий матеріал є відображенням національно-культурної системи уявлень про націю, мова якої є об'єктом вивчення. За допомогою мовного матеріалу можна дізнатися про повсякденне життя, звичаї і традиції, матеріальну культуру, самобутність національного характеру та менталітету; тобто сформулювати повноцінне уявлення про той чи інший народ.

Саме в антропонімах часто прихована важлива інформація, яка демонструє особливості світобачення, світорозуміння та світовідчуття певного етносу. Загальновідомо, що прізвища належать до найбагатших та найавторитетніших джерел вивчення рідного краю, а саме його історії, мови і культури. Власні назви розповідають не лише про культуру, побут, історію кожного народу, а й про період, до якого вони належать, та їх психіку. Антропоніми створювалися протягом століть окремими особами, етносами для називання себе. Власні імена зберігають етнічні, культурно-релігійні уявлення давніх людей, відображають вірування наших предків у минулому в родоплемінний період, а також у культурному, соціальному та соціально-економічному житті (Накімовна, 2021: 77).

Антропонімія надвеликолузького регіону, як і всієї України, формувалася за складних історичних обставин. Територія Надвеликолузжя здавна привертала увагу дослідників складними етногенетичними та міграційними процесами, що на ній відбувалися. Численні племена і народи, які перебували на цій території, незалежно від часового відрізка, залишали свої сліди у матеріальній та духовній культурі, мові, і зокрема ономастиці. Але найбільший розквіт краю починається саме з історією козацтва й Запорозької Січі. У долинах Дніпра та його притоків запорозькі козаки заснували свої поселення. Найбільша кількість козаків селилась у Великому Лузі та на його околицях.

Згодом все це призвело до виникнення у XVIII ст. на території сучасної Запорізької області

нових міст і містечок. То був перший етап заселення надвеликолузького регіону. Другим етапом заселення була офіційна та стихійна колонізація після скасування Січі. Третім етапом – початок ХХ століття, особливо період будівництва Дніпрогесу. Четвертим етапом можна вважати відбудову заводів й фабрик після війни, і п'ятим етапом заселення регіону стає час після перебудови (90-ті роки ХХ ст). Всі ці переселення і зміни в етнічному складі надвеликолузького регіону не могли не вплинути на місцевий ономастикон, зокрема на антропонімію (Ільченко, 2003: 39).

Тому, як бачимо, на активне побутування в українському антропоніміконі колоритних прізвищ гумористичного характеру мала вплив історія становлення Запорізького краю, саме Надвеликолужжя. Велика кількість прізвищ сучасних надвеликолужців, запорожців успадкована від пращурів, запорозьких козаків, то зрозуміло, що зародження прізвищ відбувалось ще за часів існування Запорозької Січі. Адже саме там з'явилася необхідність в офіційній реєстрації значного числа козаків. Відповідно до звичаїв Запорозької Січі новоприбулому козаку потрібно було отримати нове прізвище, з яким він буде записаний у козацькому реєстрі. Під час вибору нового прізвища січовики мали гарну можливість проявити свій потенціал до жартів та дотепу. Так народжувалися прізвища на зразок: *Задержівіт, Неїжмак, Непийвода, Нагнибіда, Прудивус, Печибориц, Куйбіда, Цідибрага, Верниголова, Задержіголова, Кивайголова, Тулиголова, Крутиголова, Крутивус, Затуливухо, Повійвітер, Убийвовк, Тягнибок, Тягнирядно, Тягнишура, Перейдидорога, Жерибайло, Голиборода, Жниборода, Жуйборода*.

Породженням відчайдушного й розкутого духу запорозького січового товариства є, очевидно, така своєрідна не лише за значенням сполучуваних основ, а й за самим способом творення група прізвищ, що не має аналогів в антропонімії інших слов'янських мов. Для української антропонімії характерне збереження досить значної кількості композитів у ролі родових прізвищ. Складні прізвища утворюють специфічну типову для української антропонімії групу. На обстежуваних територіях вони представлені такими типами:

1. «Іменник + дієслово»: *Бігдай, Бревій, Дубогрій, Конограй, Кустодій, Лиходій, Макосій, Пташкограй, Чорторій, Вітрувій, Жорнокуй, Казнодій, Чародій*;

2. «Спонукальна форма дієслова + іменник»: *Вернигора, Вернидуб, Верниволя, Вернишапка, Давигора, Звенигора, Зірвиголова, Копайгора, Обійдигора, Підопригора, Святигора, Шумигора,*

Вирвизуб, Вернизуб, Витринос, Дерибас, Дериведмідь, Деригус, Дериземля, Дериніс, Деришапка, Дерипаска, Давибаран;

3. «Числівник + іменник»: *Семіусь, Семряк, Сороколат, Трегуб, Тригубь, Семидвин*;

4. «Прислівник + спонукальна форма дієслова»: *Дармограй, Доброграй, Пустовій, Слабогрій, Суховій, Твердостій, Швидкосій, Чорнограй, Чудограй, Чорнобрий*;

5. «Займенник + спонукальна форма дієслова»: *Самодай, Самограй, Самосій, Самогрій, Самодригай, Самодій*;

6. «Префікс не + спонукальна форма дієслова + іменник»: *Негнибіда, Недайбога, Непийвода, Нелийвода, Неїжкаша, Непийтиво, Нечуйвітер, Неварикаша, Недайкаша, Нездійминога, Неїжбориц, Несвятитаска*. Такі прізвища актуалізують концепт «заперечення», який виражений часткою «не»;

7. «Префікс пере- + спонукальна форма дієслова або іменник»: *Передерій, Перебийніс, Перекопай, Перекопи*.

Безперечно, історія формування надвеликолузької антропонімії не може розглядатися без належного врахування тих факторів взаємовпливу і взаємозв'язку, які мали місце в минулому і які виразно виявляються в синхронному їх розвитку насамперед із сусідніми діалектно-ономастичними ареалами.

Козацька мовотворчість в галузі антропонімії заслуговує спеціальної уваги. Можна з впевненістю стверджувати, що вона відіграла провідну роль у становленні системи українських прізвищ та в набутті цією системою яскраво виражених національних своєрідностей. Антропонімічна практика запорозьких козаків є показовою в соціо-і психолінгвістичному плані.

Значна група антропонімів представлена козацькими прізвищами, які свідчать про веселу вдачу його носія, що проявляється у комунікативній спроможності української нації, а також особливо підкреслюється наша здатність жартувати над собою (самоіронія): *Передерихвіст, Свербивус, Болибок, Задуйвітер, Покиньчереда, Стриживус, Котигорошко, Корибут, Рубайніс, Мочигуба, Цідибрага, Безитанько, Вирвихвіст, Вухоляп, Забігайло, Загинайло, Закривидорога*.

Зазначимо, що ментальною рисою українців є можливість демонструвати як позитивні риси, так і негативні, образливі та навіть принизливі, проте все це подається по-доброму в гумористичному плані. Цю своєрідну рису українського національного характеру навіть виокремлюють у етнопсихолінгвістичних дослідженнях спеціалісти з поданої галузі.

Прізвищам козацького походження належить важливе місце в українській лінгвокультурі. Такі антропоніми наділені яскравим мотивованим значенням, передають позитивні або негативні риси їх носіїв: *Звернигора, Крутихвіст, Затулівітер, Добродій, Косодій, Лихолай, Завийборода, Лупиніс, Перебийніс, Моримуха, Валяйбаба, Валяйнога, Ломинога, Гуляйнога, Рвинога, Чепинога, Гонивовк, Убийвовк, Убийкінь, Варибориц, Зварибориц*. Ці козацькі прізвища і подібні серед усіх слов'янських мов є тільки в українській.

Крім цього, вище зазначені прізвища репрезентують вольову інтенцію, в складі таких антропонімів наявне дієслово в наказовому способі, яке спостерігаємо у першій частині номена, в другій частині прізвища фіксуємо використання назви конкретного предмета, або частини тіла людини чи абстрактної назви, яка називає негативні категорії. Саме друга частина прізвища вказує на суб'єкт дії.

Доволі часто прізвища, що походять із Запорозької Січі, несуть прагматичну інформацію, наприклад, про популярні ремесла і промисли України: *Пушкар, Пушкаренко, Пушкарук, Гармаш, Гармата, Гармашенко, Гармашук*. Як бачимо, це прізвища козаків, які займалися обслуговуванням або виготовленням названого виду зброї.

Жартівливо-гумористична чи іронічно-саркастична лінгвокреативна спроможність щодо надання прізвищ ще здавна є характерною для запорозьких козаків. Як відомо, з часом такі прізвища трансформувались в прізвища, семантика яких розкривала характерні риси характеру чи зовнішності, притаманні тому чи іншому козаку: прізвище *Палій* отримав козак, який спалив курінь; *Черепаша* – не проворна, вайлувата людина; *Слизкий* – той, що ковзався і падав. Але часто ці риси були протилежні до реальних. Наприклад, прізвище *Малюк* належало людині високого зросту, а от невелику людину прозвали *Машина*; розбишакам часто давали прізвище *Святий*, а ледачим – *Добра Воля*.

Концепт оцінки, позитивна чи негативна характеристика особи за певними рисами, що вказують на розумову здатність, фізичну характеристику, опис морально-етичної поведінки, що, до речі, репрезентувалася як протилежна до реально наявної, особливу здатність якісно чи неякісно виконувати професійні обов'язки, більш послідовно вербалізована в антропонімах української лінгвокультури (Корнієнко, 2015: 52). Прізвища надвеликолузького регіону відтворюють особливості ментальності українського народу, які полягають у здатності принизити себе, посміятися над сво-

їми недоліками, репрезентуючи гумористичний образ українця: *Дурноляп, Екало, Занудько, Здохленко, Кабанець, Поїхало, Покотило, Почекайло, Пошивайло, Прокатало, Сіпайло, Теліпайло, Хрумало, Цямкало, Гамкало*.

Як зазначалося вище, вигадуючи прізвища, запорозьці демонстрували неабиякий гумор та винахідливість, проте багато прізвищ відображають історію, демографію, етнографію, економіку, соціальні і національні відносини, побут та звичаї українців: *Давибориц, Горицвіт, Загубигорілка, Покинйчереда, Місихліб, Терпигоре*.

Дуже часто людина, яка надавала прізвище, не враховувала думки носія і не задумувалась над тим, чи взагалі є це чи інше прізвище пристойним. Таких прізвищ і зараз дуже багато, але серед родових прізвищ їх зовсім мало. Це пояснюється тим, що носії таких прізвищ активно вживали заходів, щоб їх позбутися. Далеко не кожне прізвище піддається поясненню навіть у таких випадках, коли його основа прозора. Як пояснити, наприклад, мотиви виникнення таких прізвищ, як *Буряк, Куліш, Лобода, Пиріг, Мороз, Качур, Ковбаса, Явір*. Ми не знаємо достовірних причин, чому когось назвали саме так, але ці назви дозволяють зрозуміти нам особливості матеріальної та духовної культури періоду, коли родових прізвищ ще не було. Тому пізнавальним значенням наділені не тільки прізвища зі спеціальними словотворчими елементами, що властиві для українських родових назв, а й ті, що постали внаслідок пересмислення загальних імен (Редько, 1966: 8).

Найпродуктивнішими в утворенні найменувань зазначеного типу виявилися прізвища, котрі співвідносні з назвами флори та фауни (назви дерев, рослин, квітів, тварин, птахів, риб та комах):

1. Назви дерев: *Береза (Березка), Верба, Граб, Груша, Глоба, Береза, Верба, Дуб, Дубрава, Крушина*;

2. Назви рослин, квітів та сільськогосподарських культур: *Бульба, Бурак (Буряк), Верес, Гарбуз, Горошко, Гречка, Кавун, Калина (Калинка), Каміш, Квітка, Колос, Лобода, Лопух, Очереть, Пастернак, Редька, Рогоза, Часник*;

3. Назви тварин: *Байбак, Баран, Бик, Боняк, Бугай, Ведмедь, Ведмідь, Вовк, Засць, Кішка, Коза, Козел, Кот, Коцур, Кроль, Куниця, Ласка, Лось, Пацюк, Сагайдак, Соболь, Тур, Черепаша*;

4. Назви птахів: *Воробей, Ворона, Горобець, Гусак, Деркач Журавель, Зозуля, Качка, Коблик, Кукойла, Кулик, Лебедь, Орель, Пивень, Сичь, Сова, Сокіл, Соловей, Чайка, Чапля, Чирка, Шпак, Шуліка*;

5. Назви риб: *Коблик, Пидусть, Пукас, Скоблик, Таран, Щупак*;

6. Назви комах: *Блоха, Жук, Комаха, Мотиль, Овод, Оса, Саранча, Шершень*;

7. Назви знарядь праці: *Бовт, Довбня, Клюка, Крюк, Стовба, Спица, Таран, Шило*;

8. Назви страв, їжі: *Бублик, Борщ, Варгун (Вергун), Галушка, Квас, Кваша, Кисіль, Кисляк, Книш, Ковбаса, Корж, Макуха, Опара, Пиріг, Сало, Сметана, Солод, Соломаха Сушка*;

9. Назви одягу, взуття: *Бриль, Бурка, Капелюх, Ковпак, Краватка, Курта, Кучма, Тулуп, Шлик*;

10. Назви абстрактних понять: *Біда, Воля, Голод, Дашко, Дзензеха, Доля, Дума, Душа, Кошевица, Холод, Хуповка*;

11. Назви вищ природи: *Буря, Вітер, Град, Мороз, Негода, Хмара*;

12. Назви річок та озер: *Бейгуль, Джерело, Латинка, Сиваш*.

Висновки. Етнопсихолінгвістичний аналіз засвідчив, що прізвища є одним із важливих джерел отримання інформації країнознавчого, культурологічного, історичного, етнологічного та етнографічного характеру. Унаслідок аналізу особливостей внутрішньої мотивації прізвищ надвеликолузького регіону виявлено зв'язок походження власних імен з конкретними історичними подіями, культурними традиціями, національними особливостями, здатністю оцінювати і характеризувати власні переваги та недоліки.

Сучасні прізвища регіону, утворені від апелятивних основ, реконструюють різні групи апеля-

тивної лексики. Найбільшу частину її становлять слова на позначення прикметної ознаки першого носія або професії (заняття). Встановлено, що лексичною базою прізвищ надвеликолузького регіону виступають різноманітні групи онімів та апелятивів, які притаманні усій українській прізвищевій системі.

Можна стверджувати, що багато прізвищ постало з іронічних та жартівливих прізвищ, тож вони виражали не справжню ознаку, а її протилежність. Цей тип іменувань з класифікаційного боку становить значні труднощі, бо на сьогодні в багатьох випадках справжні мотиви номінації встановити важко, тому не можна обійтися без певних умовностей. Сучасні записи показують, що аналізована антропонімічна парадигма є типовою для східноукраїнських земель, не відрізняється від прізвищевих систем інших південно-східних регіонів України, хоча звичайно є окремі елементи, які потребують детального аналізу.

Варто зазначити, що, досліджуючи етнопсихолінгвістичний аспект прізвищ надвеликолузького регіону виникла необхідність у створенні нових підходів для дослідження подібних антропонімів. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у всесторонньому вивченні антропонімічної системи Запорізького краю з точки зору етнопсихолінгвістичної основи, для цього необхідно простежити основні способи творення прізвищ, розповсюдженість, а також статистику прізвищеві системи цього регіону.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бардіна Н. В. Англійські антропоніми в психолінгвістичному епістемологічному просторі. *Одеський лінгвістичний вісник*. 2016. Вип. 7. С. 13–18. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/olinv_2016_7_5
2. Брайченко С. Л. Маловживані жіночі особові імена мешканців Одещини. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. 2017. Вип. 67. С. 59–61. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznoaf_2017_67_17.
3. Ільченко І. І. Антропонімія Нижньої Наддніпрянщини в її історичному розвитку (Надвеликолузький регіон) : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Запоріжжя, 2003. 254 с.
4. Корнієнко І. А. Антропонімна лексика у контексті лінгвокультурології. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*. 2015. Т. 253. Вип. 241. С. 51–54. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchdufm_2015_253_241_12
5. Новицкий Я. П. История города Александровска Екатеринославской губернии, в связи с историей возникновения крепостей Днепровской линии 1770–1806 гг. *Летопись Екатеринославской ученой архивной комиссии*. Екатеринослав, 1905. Вип. 3. 176 с.
6. Новицкий Я. П. Малороссийские исторические песни, собранные в Екатеринославщине 1874–1903 гг. *Летопись Екатеринославской ученой архивной комиссии*. Екатеринослав, 1908. Вип. 4. 260 с.
7. Новицкий Я. П. Материалы для истории запорожских казаков (Из запорожского Сечевого архива 1770–1771 гг.). *Летопись Екатеринославской ученой архивной комиссии*. Екатеринослав, 1909. Вип. 5. 210 с.
8. Редько Ю. К. *Сучасні українські прізвища*. Київ : Наукова думка, 1966. 217 с.
9. Реєстр Війська Запорозького 1649 року. Київ : Наукова думка, 1995. 592 с. URL : <http://history.org.ua/Libria/UA/5-12-002042-9/5-12-002042-9.pdf>
10. Рибалка Я. І. Принципи та способи атрибуції антропонімів християнського канонічного походження. *Український смисл*. Дніпро : Ліра, 2019. С. 178–187. URL : <https://ukrsense.dp.ua/index.php/USENSE/article/view/238>
11. Федотова Н. М. Сучасні прізвища Луганщини : когнітивна прагматика творення тексту оніма : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Харків, 2008. 20 с.

12. Яроцька Г. С., Фоміна Л. Ф. Конотоніми як засоби оцінки інтелектуальних ознак чоловіка. *Вісник Одеського національного університету*. 2018. Т. 23. Вип. 2 (18). С. 108–117. URL : <http://dspace.onu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/21277/1/108-117.pdf>
13. Alvarez-Altman G. A Methodology for Literary Onomastics: An Analytical Guide for Studying Names in Literature. *Names in Literature: Essays from Literary Onomastics Studies*. 1987. Vol. 9. P. 220–230.
14. Hakimovna A. S. Psycholinguistic Analysis of Anthroponyms. *European Journal of Life Safety and Stability*. 2021. Vol. 7. P. 76–78. URL : <http://ejlss.indexedresearch.org/index.php/ejlss/article/view/78>
15. Osgood Ch. E. The nature and measurement of meaning. *Psychological Bulletin*. 1952. Vol. 49. P. 197–237.
16. Reszegi K. Toponyms and spatial representations, *Onomastica*. 2020. Vol. 64. P. 23–39.

REFERENCES

1. Bardina N. V. Anhliiski antroponimy v psykholinhvistychnomu epistemolohichnomu prostori [English anthroponyms in psycholinguistic epistemology space]. *Odeskyi lnhvistychnyi visnyk*. 2016. Vyp. 7. P. 13–18. URL : [in Ukrainian].
2. Braichenko S. L. Malovzhyvani zhinochi osobovi imena meshkantsiv Odeshchyny [Ifrequent female names in the Odessa region]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia»*. 2017. Vyp. 67. P. 59–61. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf_2017_67_17. [in Ukrainian].
3. Fiedotova N. M. Suchasni pryzvyska Luhanshchyny : kohnityvna prahmatyka tvorennia tekstu onima [Modern Nicknames of Lugansk Region : Cognitive. Pragmatics of Producing Proper Name] : avtoref. dys. ... kand. filol. nauk : 10.02.01. Kharkiv, 2002. 18 p. [in Ukrainian].
4. Ilchenko I. I. Antroponimiia Nyzhnoi Naddnpirianshchyny v yii istorychnomu rozvytku (Nadvelykoluzkyi raion) [Anthroponymy of the Lower Dnieper in its historical development (Nadvelykoluzky district)] : dys. ... kand. filol. nauk : 10.02.01. Zaporizhzhya, 2003. 254 p. [in Ukrainian].
5. Kornienko I. A. Antroponimna leksyka u konteksti lnhvokulturolohii [Language of antroponimia in the context linguistics]. *Naukovi pratsi Chornomorskoho derzhavnoho universytetu imeni Petra Mohyly kompleksu «Kyievo-Mohylianska akademiia*. 2015. Vol. 252. Vyp. 241. P. 51–54. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchdufm_2015_253_241_12 [in Ukrainian].
6. Novitsky Ya. P. Malorossijskie istoricheskie pesni, sobrannyye v Ekaterinoslavshhine 1874–1903 gg. [Little Russian historical songs collected in Yekaterinoslav region 1874–1903]. *Letopis' Ekaterinoslavskoy uchenoy arhivnoj komissii*. Yekaterinoslav, 1908. Vyp. 4. 260 p. [in Russian].
7. Novitsky Ya. P. Materialy dlja istorii zaporozhskih kazakov (Iz zaporozhskogo Sechevogo arhiva 1770–1771 gg.) [Materials for the history of the Zaporozhian Cossacks (From the Zaporozhian Sechevo Archive 1770–1771)]. *Letopis' Ekaterinoslavskoy uchenoy arhivnoj komissii*. Yekaterinoslav, 1909. Vyp. 5. 210 p. [in Russian].
8. Novitsky Ya. P. Istorija goroda Aleksandrovskaya Ekaterinoslavskoy gubernii, v svyazi s istoriej vozniknovenija krepostej Dneprovskoy linii 1770–1806 gg. [The history of the city of Aleksandrovsk, Yekaterinoslav province, in connection with the history of the emergence of the fortresses of the Dnieper line in 1770–1806]. *Letopis' Ekaterinoslavskoy uchenoy arhivnoj komissii*. Yekaterinoslav, 1905. Vyp. 3. 176 p. [in Russian].
9. Redko Yu. K. *Suchasni ukrayins'ki pryzvyscha* [Modern Ukrainian surnames]. Kyiv : Naukova dumka, 1966. 217 p. [in Ukrainian].
10. Reiestr Viiska Zaporozkoho 1649 roku [Register of the Zaporizhzhya Army in 1649]. Kyiv : Naukova dumka, 1995. 592 p. URL : <http://history.org.ua/LiberUA/5-12-002042-9/5-12-002042-9.pdf> [in Ukrainian].
11. Rybalka Ya. I. Pryntsyipy ta sposoby atrybutsii antroponimiv khrystyianskoho kanonichnoho pokhodzhennia [Principles and methods of attribution of anthroponyms of Christian canonical origin]. *Ukrainskyi smysl*. Dnipro : Lira, 2019. P. 178–187. URL : <https://ukrsense.dp.ua/index.php/USENSE/article/view/238> [in Ukrainian].
12. Yarotska G. S, Fomyina L. F. Konotonimy yak zasoby otsinky intelektualnykh oznak cholovika [Connotonyms as evaluation means for the men's intellectual abilities]. *Visnyk Odeskoho natsionalnoho universytetu*. 2018. Vol. 23. Vyp. 2 (18). P. 108–117. URL : <http://dspace.onu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/21277/1/108-117.pdf> [in Ukrainian].
13. Alvarez-Altman G. A Methodology for Literary Onomastics: An Analytical Guide for Studying Names in Literature. *Names in Literature: Essays from Literary Onomastics Studies*. 1987. Vol. 9. P. 220–230.
14. Hakimovna A. S. Psycholinguistic Analysis of Anthroponyms. *European Journal of Life Safety and Stability*. 2021. Vol. 7. P. 76–78. URL : <http://ejlss.indexedresearch.org/index.php/ejlss/article/view/78>
15. Osgood Ch. E. The nature and measurement of meaning. *Psychological Bulletin*. 1952. Vol. 49. P. 197–237.
16. Reszegi K. Toponyms and spatial representations, *Onomastica*. 2020. Vol. 64. P. 23–39.

УДК 811.161.2'366:821.161.2.09Матіос
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-2-21>

Уляна КЕМІНЬ,
orcid.org/0000-0002-4433-0306
аспірантка кафедри сучасної української мови
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича
(Чернівці, Україна) ulyana89kemin@gmail.com

РЕАЛІЗАЦІЯ ЕМОЦІЙ НА МОРФОЛОГІЧНОМУ РІВНІ У МОВОТВОРЧОСТІ МАРІЇ МАТІОС

У статті запропоновано морфологічний аспект аналізу категорії емотивності у художньому дискурсі буковинської письменниці Марії Матіос. Актуальність студії полягає в тому, що сучасний погляд на проблему зіставлення мовлення і мовця виходить за межі простого переліку мовних засобів та емотивних концептів, які виражають його емоційні чи оцінні стани свідомості, комплексно відображають вчинки, когнітивні зміни та дії головного суб'єкта генерації висловлення.

Багатогранність емоційної сфери людини детермінує різноманітність феномену емотивності тексту, матеріалом для статті слугували емотиви дібрані з художнього дискурсу буковинської письменниці Марії Матіос («Букова земля», «Солодка Даруся», «Черевички божої матері», «Майже ніколи не навпаки» та ін.). Основною метою пропонованої розвідки слугує спроба класифікувати емоційні процеси з лінгвістичного аспекту, орієнтуючись на характеристику мовних одиниць, морфологічного рівня, адже частиномовна належність слова в цьому випадку увиразнює яскравий світ людських емоцій та почуттів, тобто реалізує категорію емотивності. Ті або ті мовні одиниці слугують виразними маркерами суб'єктивності та експресивності мовлення.

У результаті аналізу ми виділили критерії класифікації емоцій: за значенням, за модальністю, за стійкістю, за напруженістю, за тональністю, за спрямованістю. Виявили, що в її складі функціонують лексеми, що маркують позитивні / негативні емоційні стани, більшою мірою у творчості письменниці вербалізовано негативні емоції: (відчай, гнів, обурення, відраза, печаль / горе, страх, тривогу); позитивних станів схарактеризовано (радість, замилування / захоплення, хвилювання, співчуття). Відтворюючи їх, письменниця, як правило, використовує лексику з прямим значенням, іноді, щоб підсилити експресивний ефект – оцінну, інвективну лексику та інші стилістичні прийоми.

Ключові слова: лінгвістика емоцій, категорія емотивності, мовна експресія, класифікація емоцій, позитивні / негативні емоційні стани, Марія Матіос.

Ulyana KEMIN,
orcid.org/0000-0002-4433-0306
Graduate student at the Department of Modern Ukrainian Language
Chernivtsi National University named after Yury Fedkovich
(Chernivtsi, Ukraine) ulyana89kemin@gmail.com

REALIZATION OF EMOTIONS AT THE MORPHOLOGICAL LEVEL IN THE LANGUAGE CREATION OF MARIA MATIOS

The article proposes a classification of the emotions in the character's speech in the fiction of Bukovynian writer Maria Matios. Emotions are the most clearly used at the morphological level, that is, in the vocabulary that forms the author's specific idiosyncrasy.

The study's relevance means the modern view on the problem of comparing speech and the speaker goes beyond a simple list of linguistic meanings and emotional concepts. The character (author) expresses his emotions and opinion or evaluative states of consciousness, comprehensively reflecting on the actions, cognitive changes, and actions of the main subject of the utterance generation.

The fluency of the emotional sphere of a person determines the diversity of the phenomenon of the emotionality of the text, the material for the article was the motives selected from the artistic discourse of the Bukovyna writer Maria Matios («Beech Land», «Sweet Darusia», «The Mother of God's Shoes», etc.). The main goal of the research is to classify emotional processes in the linguistics aspect, focusing on the characteristics of linguistic units, the morphological level, because the partial linguistic belonging of the word in this expressive use of the bright world of human emotions and feelings, that is, realizes the category of emotionality.

As a result of the analysis, we identified criteria for the classification of emotions: meaning, modality, stability, tension, tonality, by direction. It has been concluded, that lexemes marking positive/negative emotional states function in their composition. When reproducing them, the writer, as a rule, uses vocabulary with a direct meaning, sometimes to enhance the expressive effect – evaluative, invective vocabulary, and other stylistic techniques.

Key words: linguistics of emotions, category of emotionality, language expression, classification of emotions, positive/negative emotions, Maria Matios.

Постановка проблеми. Лінгвістика емоцій набуває статусу фундаментальної галузі науки, формуючись на межі нових дослідницьких праць, що спрямовані на вивчення відображення емоційних станів людини в мові. Емоції є невід'ємним складником об'єктивної дійсності людини, а їхня багатогранність зумовлює велику кількість антропоорієнтованих теорій, які дають нам змогу апелювати до категорії емотивності як до однієї із категорійних величин, які пов'язані з людиною та її емоціями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Мова володіє системою конвенційних засобів знакового чи пропозиційного вираження психічних та фізіологічних станів, що можуть функціонувати поряд із біогенетичними знаками невербальної інформаційної системи чи використовуватися взаємозамінно (Altarriba, Bauer, 2004: 390).

Універсальну класифікацію емоційних станів людини представили у своїх дослідженнях: В. Вундт, П. Екман, К. Ізард, А. Леонт'єв, П. Сімонов, Є. Станчик та ін. Сьогодні лінгвістика емоцій слугує сферою наукових інтересів таких відомих мовознавців, як: Ю. Апресян, Н. Арутюнова, А. Вежбицька, Я. Гнезділова, А. Загнітко, Т. Космеда, Р. Плутчик, О. Селіванова, О. Філімонова, С. Шабат-Савка, В. Шинкарук та ін.

Антропоцентричний підхід до поняття мовних явищ дав змогу збагатити лінгвістичні дослідження і простежити взаємозв'язок мови з усіма аспектами людського буття, сформувавши прагматичний напрям у дослідженні емоційних явищ. Цілком слушною вважаємо позицію С. Шабат-Савки, яка зауважує, що «в особистісну сферу людини потрапляють не тільки типові інтенції, серед яких інформування, запит, спонукання тощо. Сюди входить й емоційно-оцінний світ, суб'єктивні переживання та відчуття» (Шабат-Савка, 2014: 113).

Формулювання мети і завдань статті. Актуальність студії реалізація емоцій на морфологічному рівні у мовотворчості Марії Матіос полягає в тому, що сучасний погляд на проблему зіставлення мовлення і мовця виходить за межі простого переліку мовних засобів та емотивних концептів, які виражають його емоційні чи інтелектуально-оцінні стани свідомості, а комплексно відображають вчинки, когнітивні зміни та дії головного суб'єкта генерації висловлення. Матеріалом для статті слугували емотиви дібрані з художнього дискурсу буковинської письменниці Марії Матіос.

Основною метою пропонованої розвідки слугує спроба класифікувати емоційні процеси з лінгвістичного аспекту, орієнтуючись на характеристику

мовних одиниць, морфологічного рівня, адже частиномовна належність слова в цьому випадку універсально яскравий світ людських емоцій та почуттів, тобто реалізує категорію емотивності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Емоції народжуються в процесі відтворення дійсності у свідомості людини, а далі відображаються в її фізичній або мовленнєвій діяльності. Щоб краще пізнати закономірність вербалізації емоцій, варто розглянути механізм функціонування цього поняття з психологічного та лінгвістичного аспекту.

На думку вчених-психологів, емоції – невід'ємна частина людського життя. Вони виникають у процесі життєдіяльності людини і визначають рівень інформаційно-енергетичного обміну та спрямованість поведінки. В сучасній науці немає єдиного критерію щодо поділу емоцій та почуттів. Учений П. Клейман розрізняє позитивні, негативні та амбівалентні емоції, які відрізняються своєю силою та інтенсивністю (ступінь збудженості), реактивністю (чи легко виникають), центральністю (домінування над свідомістю, чи мають периферійне значення), ситуацією, яка викликає емоції (від універсальних до ідіосинкратичних ситуацій). Дослідник додає, що саме стимули провокують фізіологічну активацію, яка породжує емоції оминаючи когнітивний аспект (Клейман, 2017: 89).

Американський психолог К. Ізард розподілив емоції на позитивні / негативні та виокремив десять базових емоцій: 1) радість – позитивне емоційне збудження, яке виникає за можливості повного задоволення, це найбільш бажана емоція, що також може з'явитися в результаті послаблення дії негативного чинника; 2) інтерес – позитивна емоція, яка мотивує розвиток навичок і вмінь, активізує процеси пізнання, стимулює допитливість; 3) горе/страждання – емоція, зумовлена комплексом причин, пов'язаних із життєвими втратами; 4) гнів – емоція на очевидне розходження поведінки іншої людини з нормами етики, моралі; 5) зневага – емоція, що відображає деперсоналізацію іншої людини або групи людей, втрату їхньої значущості для індивіда; 6) відраза – емоція, що часто виникає разом з гнівом, бажання позбутися когось або чогось; 7) страх – найбільша негативна емоція, переживання, викликане отриманою прямою або непрямою інформацією про реальну або уявлену небезпеку, очікування невдачі; 8) подив – різке підвищення нервової стимуляції, яке виникає після несподіваної події; 9) сором – виникає як переживання неузгодженості між нормою поведінки та фактичною пове-

дінкою, прогнозування осудливої або різко негативно оцінки оточуючих на свою адресу; 10) провина – емоція схожа на сором, оскільки виникає в результаті неузгодженості між очікуваною та реальною поведінкою, виникає через порушення морального або етичного характеру, причому в ситуаціях, коли людина відчуває особисту відповідальність (Изард, 2000: 64).

А. Дамасіо вважає, що базові емоції утворюються на основі їхньої біологічної й культурної зумовленості, та внаслідок до них такі емоції, як: страх, гнів, сум, відраза, щастя, подив. На думку вченого, вони слугують основою для складніших соціальних емоцій, «запозичуючи» їхні тілесні вияви (Damasio, 1994: 44).

П. Екман виділив сім базових емоцій: радість, здивування, печаль, гнів, огиду, презирство, страх, зауважуючи, що мімічний прояв емоцій зумовлений універсальними біологічними чинниками (Екман, 2010: 196).

Однак за якими б нормами не класифікувалися емоції, для мовознавства має значення їхня різноманітна вербалізація. Спроби класифікувати емоційні процеси з лінгвістичного аспекту здійснені багатьма провідними мовознавцями, які, орієнтуючись на характеристику мовних одиниць, зараховували до категорії емотивності засоби всіх мовних рівнів.

З погляду польської дослідниці А. Вежбицької, усе різноманіття емоцій можна звести до універсальних та вроджених, що притаманні всім людям. Вчена класифікує типи емоцій у такий спосіб: 1) емоції, пов'язані з поганими речами (смуток, нещастя, горе, сум, відчай); 2) емоції, пов'язані з гарними речами (радість, щастя, задоволення, захват, збудження); 3) емоції, пов'язані з людьми, які зробили погані вчинки, викликають негативну реакцію (ярість, злість, гнів, лють, божевілля); 4) емоції, пов'язані із самооцінкою (каяття, провина, сором, приниження, зніяковілість, гордість, тріумф); 5) емоції, пов'язані із ставленням до оточуючих (кохання, ненависть, повага, жаль, заздрість). Такий глибокий аналіз емоцій увиразнює антропоцентризм лінгвістичних студій, засвідчує їхню релевантність і для нашого дослідження.

Р. Плутчик виокремлює 8 фундаментальних емотивних станів, поділяючи їх на чотири пари, кожна з яких пов'язана з певною дією: 1) руйнування (гнів) – захист (страх); 2) прийняття (схвалення) – відкидання (відраза); 3) відтворення (радість) – позбавлення (смуток); 4) дослідження (очікування) – орієнтація (здивування). Кожній з цих емоцій, на думку вченого, відповідає певний фізіологічний і експресивно-поведінковий комп-

лекс, який слугує континуумом, у межах якого змінюється інтенсивність емоції (роздратування – гнів – розлюченість) (Plutchik, 1962: 45).

Цікавою є класифікація Е. Нушикян, яка пропонує класифікувати емоції за критеріями модальності: 1) позитивні емоції – радість, ніжність, схвалення; 2) негативні емоції – відчай, образа, гнів, страх, обурення, докір, сором, смуток, погроза, підозра, зневага; 3) здивування, іронія. На думку мовознавиці, лише дві останніх емоції мають нейтральне забарвлення, тобто можуть виражати як позитивні, так і негативні риси (Нушикян, 1986: 207).

Як зауважують дослідники, емоції тісно пов'язані з (позитивною / негативною) оцінкою, оскільки «будь-яке явище, подія чи мотив людської діяльності можуть бути оцінені мовцем, з одного боку, як прекрасне чи потворне, а з іншого – як добре чи погане» (Шабат-Савка, 2014: 114).

Так, В. Шинкарук виділив тип емоційної оцінки за шкалою протиставлення «схвалення / осуд», позначаючи як «+/-» оцінку, на думку дослідника «+» об'єднує п'ять видів емоцій: 1) ласка; 2) грайливість; 3) захоплення; 4) схвалення, співчуття; 5) жарт. Тип емоційної «-» оцінки представлений шістьма видами емоцій: 1) осуд; 2) зневага; 3) приниження; 4) презирство; 5) лайка; 6) образа. На думку вченого, «цих назв емоцій достатньо, щоб висловити суб'єктивне ставлення людини до того, що вона сприймає в навколишньому світі, тобто її суб'єктивну оцінку» (Шинкарук, 2012: 325).

Як засвідчує порівняльний аналіз класифікацій, здебільшого емоцію витлумачують як психофізіологічний стан, який базується на оцінній діяльності, об'єднує всі чуттєво-мотиваційні процеси (емоційні стани, переживання, почуття) і володіє здатністю до конструювання та має позитивну або негативну спрямованість.

За нашими спостереженнями, з опертям на різні класифікації емоцій, та обстежений мовний матеріал, почерпнутий з мовотворчості Марії Матіос, реалізацію емоцій на морфологічному рівні можна представити таким чином:

1. За значенням емоції поділяють на позитивні та негативні. До емоційно-оцінного реєстру з позитивною семантикою, зараховуємо конструкції, що пов'язані із задоволенням потреб особистості – емоція **радісті**, позитивне емоційне значення мають, наприклад, прикметники (солодкий, солоденький) у значенні (дорогий, любий): *Уласійку мій солодкий* (Матіос, 2018а: 24); Чудо ти моє *солодке...* (Матіос, 2010: 40). Досить продуктивним засобом вербалізації високого ступеня інтенсивності емоції радості, яка виражена

прикметником, є використання прислівника *дуже*: **Радий** тебе бачити, Фріце! Думає, ти вже не прийдеш... **Дуже радий** за тебе! (Матіос, 2019: 430). До позитивних емоцій зараховуємо також, **захоплення, замилювання**: Моя дитинко, Моє **золоте срібельце!** (Матіос, 2018а: 174); **Боже, яка ти маленька проти мене!** (Матіос, 2018а: 102); – прикметникові лексеми сповнені глибоких почуттів ніжності та ласки.

Спектр емоційних інтенцій негативного характеру виформовують такі емоційно-оцінні реєстри: **гнів, лють, ненависть**, що пов'язані з діалогічними конструкціями, напр.: *Вертайся! Вертайся, смерде, тобі кажу!* (Матіос, 2019: 63). Для позначення загальної напруженості, психологічної тональності художнього тексту, письменниця використовує полісемантичні слова, що в переносному значенні набувають емоційно-експресивного забарвлення. Ними найчастіше слугують іменники (пси, короста, воші, ворона, щур, кнур, гадюка, бик та ін.) напр.: *Бо ти мені ворог! Ворог ти! Чуєш, стара вороно?!* (Матіос, 2019: 649); *...пам'ятає, як несамовито, наче розлючені бики, брати сунули назустріч, заносючи вила над головою...* (Матіос, 2022: 10); *Та ж не може бути, щоб не діялася Божя воля на оцю коросту, на ці воші...* (Матіос, 2018а: 94); Засобами оцінних іменників мисткиня створила узагальнений образ персонажів, як-от: нечисть, убійники, москалі недобиті, зайди, звірі, нелюди, вороги та ін., напр.: *Вона кров'ю сходить, а він це нібито жалів, маскаль недобитий!* (Матіос, 2018а: 27); *Огірки з бочки нащо перевертаєте, убійники?* (Матіос, 2018а: 93); *Краце би була струїла в утробі таку нечисть...* (Матіос, 2010: 195). Для відтворення емоції письменниця використовує лексеми, що своїм прямим значенням реалізують відповідний емоційний стан, як-от: *Петро слухав Сильвестрову жінку Марію – і чув, як дика лють із середини нутра проситься в кулак* (Матіос, 2011: 15).

Переживання суб'єктом морального болю, **смуток, відчай** авторка метафорично передає в образі вогню чи бурхливої води, напр.: *Мучить Фрозину всередині нутра щось таке, ніби там розіклали ватру. І пече той вогонь день відо дня* (Матіос, 2018а: 91); *Іще чула, як солодкі, незнані запашині соки збираються в ній і течуть на дотик його руки, й каламутять щойно ясні й зрозумілі думки* (Матіос, 2018а: 143).

2. За модальністю можемо визначити наступні емоційно-оцінні реєстри: **обурення**, які чітко передають авторські діалектні дієслова, як-от: *Поки твій тато був на війні, мого тата зака-*

трупили черкаси (Матіос, 2018а: 44); *Дякувати Богові, що в світ не вивезли, як лиш всунулися в наші гори* (Матіос, 2018а: 8); *Його великі, трохи розкочі очі ковзали по людях...* (Матіос, 2018а: 9). Дієслова такого зразка передають ту чи ту емоцію, містять додатково оцінну сему, сповнену глибокої ненависті;

відраза, напр.: *...але всі так тими словами хитро люблять Україну, що Северині подеколи від обридження ригати хочеться* (Матіос, 2018b: 15); *Від гидких згодів, а ще більшої фантазії не рятувала навіть чотирирічна дитина...* (Матіос, 2010: 171); *Німець децю гидливо уціпнув калач і відвів його рукою...* (Матіос, 2010: 162]. Назви таких емоцій репрезентує лексика, яка позначає неприємний фізичний вплив на організм людини або якесь ушкодження;

страх: вербалізують цю емоцію емотивні прикметники та іменники з відповідною семою, як-от: *По тому вона вчула, як гострі й холодні зашпори заходять у ноги... А далі – знизу і зверху – повіяло холодом. Це був смертельний холод, укупі зі смертельним страхом* (Матіос, 2018b: 135); *Обкладені люди страхом, як щури трійлом* (Матіос, 2018а: 22); *Іван від несподіванки і миттєвого переляку затримав щупак у продірявленому простінку* (Матіос, 2011: 41);

здивування, для вербалізації відповідного стану емоцій письменниця добирає лексику із прямим значенням, напр.: – *Як то? – питає здивований цісаревич* (Матіос, 2018b: 39); *Спантеличений Павло відступив крок назад* (Матіос, 2018b: 61); *А що на це сказав друг «Береза»? – поцікавилася Корнелія з іронією в голосі* (Матіос, 2018а: 122) – така пряма номінація здійснюється завдяки прикметникам, дієсловам. Здебільшого стан здивування ідентифікується лише контекстуально: *І влякла перед ним* (Матіос, 2018а: 17); *Кирило зробив довгу паузу* (Матіос, 2018b: 27).

3. За стійкістю емоції поділяємо на: стійкі та ситуативні. До стійких емоцій належить **горе, печаль**. Репрезентантами емоційного стану горя є дієслова, дієприслівникові звороти, віддієслівні іменники поєднані безсполучниковим зв'язком, які створюють ефект емоційної градації із семантикою страждання, напр.: *Матронка не просилася. Не верещала. Лиш закусила волоссям рот і тихо стогнала після кожного удару, поки безсила її голова не впала на лаву непритомна* (Матіос, 2010: 169); *... кричала і плакала Матронка, б'ючись головою в стіну* (Матіос, 2010: 169); *То вона бралася рвати на собі волосся. То билася кулаками в голову. Намагалася витиснути з грудей ридання* (Матіос, 2018b: 144).

Ситуативні емоції ті, які виникають в окремій ситуації, до них уналежнюємо емоції: **схвильованості**, напр.: *Отут Михайлові й перехопило дух* (Матіос, 2010: 202); **благання**, як-от: *Пусту... – не пручалася, лиш просила Корнелія. – Прошу тебе*, (Матіос, 2018а: 143); **розчарування** найчастіше втілюють прислівники з прямою лексико-семантичною номінацією, напр.: – *А ми що, не всі Божі? – розчаровано запитала Даруся*; (Матіос, 2010: 40); *Юстина невдоволено зиркає на мене, ніби я її питаю щось само собою зрозуміле* (Матіос, 2018а: 220).

4. За рівнем напруги, емоції можуть містити в собі напругу, **тривожність**: *Чому? – питав себе Михайло, чуючи, як тривожно б'ється йому серце в грудях* (Матіос, 2010: 203); *...і та історія гризе її дуже, бо вона її не розуміє ...*(Матіос, 2022: 13).

5. За тональністю можемо виділити спокійні і збуджені. Спокійні емоції: – *Ох, кумко-любко, Васютко злотна* (Матіос, 2010: 185); *Флинькаю, Міську любий... Скажи, мені, Міську срібний, що вони нам можуть зробити доброго і що можуть дати доброго...*(Матіос, 2010: 140) – ключові номінації іменників, прикметників увиразнюють емоційно-оцінну семантику, визначають рівний і спокійний тон висловлення. Збуджені емоції: *Ти, мерзо мерзенна, приймаку дурний, безродне насіння, ти, дурню остатний, що до такої самої дурної пристав, ти злодію галицейський, паськудо паскудна ... я на тебе управу знайду...* (Матіос, 2010: 49) – підсилюють емоційність оцінні іменники для позначення особи негативного характеру, такі конструкції додають зневажливого значення.

6. За спрямованістю емоції можуть бути направлені на самого мовця: **Блаженна**. *Як собака, що має сказ, – скажена. Шалена. Несамовита. Несловна розуму. Непідсудна. Божевільна. Не ... Це все про мене* (Матіос, 2010:67); емоції, які направлені на інших людей, **співчуття**, напр.: **Жаль мені тебе, але ти не винен** (Матіос, 2010: 101); *А мені, думаєш, не банно за Манолієм? Ті гаки в ребрах дотепер у сні виджу!* (Матіос, 2018а: 84).

Висновки. Ті або ті мовні одиниці слугують виразними маркерами суб'єктивності та експресивності мовлення. Частиномовна належність слова в цьому аспекті увиразнює яскравий світ людських емоцій та почуттів, тобто реалізує категорію емотивності. Дослідивши мовотворчість Марії Матіос, ми виділили 6 критеріїв для класифікації емоцій, а саме: за значенням, за модальністю, за стійкістю, за напруженістю, за тональністю, за спрямованістю. Виявили, що в її складі функціонують лексеми, що маркують позитивні / негативні емоційні стани. Утім, більшою мірою у творчості письменниці вербалізовано негативні емоції, зокрема: відчай, гнів, обурення, відроза, печаль / горе, страх, тривогу. З-поміж позитивних станів схарактеризовано – радість, замилювання / захоплення, хвилювання, співчуття. Найяскравіше проявлені емоції на морфологічному рівні, тобто у слововжитку, що формує специфічний ідіостиль авторки. Відтворюючи їх, письменниця, як правило, використовує лексику з прямим значенням, іноді, щоб підсилити експресивний ефект – оцінну, інвективну лексику та інші стилістичні прийоми. **Перспективи подальших розвідок** вбачаємо в детальному вивченні ідіостилу письменниці в контексті категорії емотивності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Екман П. Психологія емоцій. Emotions Revealed: Recognizing Faces and Feelings to Improve Communication and Emotional Life (пер. с англ. В. Кузін) СПб.: Питер, 2010. 336 с.
2. Ильин Е. Эмоции человека СПб.: Питер, 2008. 784 с.
3. Изард К. Психология эмоций: Пер. з англ. Київ, 2000. 464 с.
4. Клейман П. Психология 101: факти, теорія, статистика, тести й таке інше. Харків, 2017. 240 с.
5. Матіос М. Армагедон уже відбувся. Львів: ЛА «ПІРАМІДА», 2011. 112 с.
6. Матіос М. Букова земля. Київ: А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2019. 928 с.
7. Матіос М. Майже ніколи не навпаки: Видання третє. Львів: ЛА «ПІРАМІДА», 2018b. 176 с.
8. Матіос М. Нація: Видання шосте. Львів: ЛА «ПІРАМІДА», 2018а. 256 с.
9. Матіос М. Солодка Даруся, Львів: ЛА «ПІРАМІДА», 2010. 423 с.
10. Матіос М. Черевички божої матері. Роман. Київ: А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2022. 208 с.
11. Нушикян Э. Типология интонации эмоциональной речи. Киев, Одесса, 1986. 345 с.
12. Шабат-Савка С. Категорія комунікативної інтенції в українській мові: монографія. Чернівці: «Букрек», 2014. 421 с.
13. Шинкарук В. Оцінка як категорія модусу в латинській мові. *Studia Linguistica*, 2012. Вип. 6. С. 323–331.
14. Altarriba J., Bauer L. The Distinctiveness of Emotion Concepts: A Comparison between Emotion, Abstract, and Concrete Words. *The American Journal of Psychology*, 2004. 117 (3), 389–410 p.
15. Damasio A. Descartes' Error: Emotion, Reason, and the Human Brain. New York: Harcourt, 1994. 312 p.
16. Plutchik R. The Emotions: Facts, Theories, and a New Model. New York, Random House, 1962. 228 p.

REFERENCES

1. Ekman P. *Psykholohiya emotsiy* [Emotions Revealed: Recognizing Faces and Feelings to Improve Communication and Emotional Life]. per. s ang. V. Kuzin. SPb. 2010, 336 p. [in Russian].
2. Illin E. *Émotsyy cheloveka* [Human emotions]. SPb.: Piter. 2008, 784 p. [in Russian].
3. Izard K. *Psykholohiya emotsiy* [Psychology of emotions]. Per. z anh. Kyiv, 2000. 464 p. [in Ukrainian].
4. Kleyman P. *Psykholohiya 101: fakty, teoriya, statystyka, testy y take inshe* [Psychology 101: Facts, Theory, Statistics, Tests, and More]. Kharkiv, 2017. 240 p. [in Ukrainian].
5. Matios M. *Armahedon uzhe vidbuvsya* [Armageddon has already happened]. L'viv: LA «PIRAMIDA», 2011. 112 p. [in Ukrainian].
6. Matios M. *Bukova zemlya. Roman* [the Beech land. A Novel]. Kyiv: A-BA-BA-HA-LA-MA-HA, 2019. 928 p. [in Ukrainian].
7. Matios M. *Mayzhe nikoly ne navpaky* [Almost never the other way around]. Vydannya tretye, L'viv: LA «PIRAMIDA», 2018b. 176 p. [in Ukrainian].
8. Matios M. *Natsiya* [the Nation]. Vydannya shoste, L'viv: LA «PIRAMIDA», 2018a. 256 p. [in Ukrainian].
9. Matios M. *Solodka Darusya* [the Sweet Darusia], L'viv: LA «PIRAMIDA», 2010. 423 p. [in Ukrainian].
10. Matios M. (2022). *Cherevychky bozhoyi materi* [Mother of God's boots]. Kyiv: A-BA-BA-HA-LA-MA-HA, 2022. 208 p. [in Ukrainian].
11. Nushykyan E. *Typolohyya yntonatsyy émotsyonal'noy rechy* [Typology of intonation of emotional speech]. Kyiv-Odessa, 1986. 345 p. [in Ukrainian].
12. Shabat-Savka S. *Katehoriya komunikatyvnoyi intentsiyi v ukrayins'kiy movi. Monohrafiya* [Category of communicative intention in the Ukrainian language. Monograph]. Chernivtsi «Bukrek». 2014, 421 p. [in Ukrainian].
13. Shynkaruk V. *Otsinka yak katehoriya modusu v latyns'kiy movi* [Evaluation as a mode category in the Latin language]. *Studia Linguistica Vyp.* 6. 2012. P. 323–331. [in Ukrainian].
14. Altarriba J., Bauer L. The Distinctiveness of Emotion Concepts: A Comparison between Emotion, Abstract, and Concrete Words. *The American Journal of Psychology*, Vol. 117 (3), 2004. P. 389–410.
15. Damasio A. *Descartes Error: Emotion, Reason, and the Human Brain*. New York: Harcourt, 1994. 312 p.
16. Plutchik R. *The Emotions: Facts, Theories, and a New Model*. New York. Random House, 1962. 228 p.

УДК 82:398.91.133.1+512.16+161.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-2-22>

Ольга КОБРИНЕЦЬ,

orcid.org/0000-0002-0704-3682

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри іноземних мов та міжкультурної комунікації

Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця

(Харків, Україна) *olgakobrynets@yahoo.fr*

Лариса САВИЦЬКА,

orcid.org/0000-0002-9158-6304

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри іноземних мов та міжкультурної комунікації

Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця

(Харків, Україна) *larisa-savickaya@hotmail.com*

Олена ПАНТЕЛЄЄВА,

orcid.org/0000-0002-5778-4866

доцент кафедри філології, перекладу та стратегічних комунікацій

Національної академії Національної гвардії України

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

ЗОБРАЖЕННЯ РОДИННИХ ЗВ'ЯЗКІВ У ФРАНЦУЗЬКИХ, ТУРЕЦЬКИХ ТА УКРАЇНСЬКИХ ПРИСЛІВ'ЯХ ТА ПРИКАЗКАХ

В статті зроблено спробу класифікувати прислів'я та приказки з теми родинних відносин за змістом та головною ідеєю висловлювання, а також знайти більш менш близькі еквіваленти на лексичному матеріалі декількох мов (французької, турецької та української) як представників західноєвропейської, східної та східноєвропейської культур. Вивчення паремій в різних мовах та їх порівняння з рідною дає більш глибоке розуміння інших культур та допомагає покращити міжкультурну комунікацію.

Як показав аналіз, це не завжди виявилось можливим. Ми встановили, що деякі паремії мають аналоги з дослівним, буквальним перекладом навіть в генетично неспоріднених мовах, а деяким потрібен більш менш близький за змістом еквівалент. Трапляються і такі випадки, коли навіть приблизного еквіваленту знайти не вдається. На це впливають не тільки різні граматичні структури порівнювальних мов, але й розбіжності в культурах, ментальності, релігіях (іслам, католицизм, православ'я), особливості традицій країн та історії розвитку мов різних народів, тощо.

Проведений аналіз доводить, що в зображенні родинних зв'язків у трьох порівнювальних мовах є багато спільного. Так, ми спостерігаємо ідентичні, паралельні, а іноді і однакові взаємовиключні формули родинної взаємодії. У французькій мові, а ще більше у турецькій, у порівнянні з українською виявляється патріархальність сімейного устрою. Зауважимо, що при цьому не принижується роль жінки, як матері та берегині сімейного вогнища, родинного затишку та втілення сімейних і духовних цінностей.

У більшості випадків в усіх мовах спостерігається звукова гармонія та милозвучність завдяки римі, але найбільшу кількість рим в пареміях демонструє саме українська мова. Це сприяє швидкому запам'ятовуванню прислів'я чи приказки. Серед літературних художніх засобів ми виявили алегоричні порівняння, протиставлення, фітоморфну і зооморфну метафори, іронію.

Ключові слова: усна народна творчість, паремії, французька мова, турецька мова, українська мова, міжкультурна комунікація.

Olga KOBRYNETS,

orcid.org/0000-0002-0704-3682

PhD in Philology, Associate Professor;

*Associate Professor at the Department of Foreign Languages and Cross-cultural Communication
Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics
(Kharkiv, Ukraine) olgakobrynets@yahoo.fr*

Larysa SAVYTSKA,

orcid.org/0000-0002-9158-6304

PhD in Philology, Associate Professor;

*Associate Professor at the Department of Foreign Languages and Cross-cultural Communication
Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics
(Kharkiv, Ukraine) larisa-savickaya@hotmail.com*

Olena PANTELEEVA,

orcid.org/0000-0002-5778-4866

*Associate Professor at the Department of Philology, Translation and Strategical Communications
National Academy of National Guard of Ukraine
(Kharkiv, Ukraine) panteleevamatlash@gmail.com*

IMAGE OF FAMILY CONNECTIONS IN FRENCH, TURKISH AND UKRAINIAN PROVERBS AND SAYINGS

The article attempts to classify proverbs and sayings on the topic of family relations according to the content and main idea of the statement, as well as to find out more or less close equivalents in the lexical material of several languages (French, Turkish, and Ukrainian) as representatives of Western, Eastern, and Eastern European cultures. Studying paroemias in different languages and comparing them with Ukrainian, the native language, gives deeper understanding of other cultures and helps to improve cross-cultural communication.

As the analysis shows, it is not always possible. We found out that some paroemias have analogues with literal, literal translation even in genetically unrelated languages, and some need more or less close equivalent in content. There are also cases when even an approximate equivalent cannot be found. This is influenced not only by different grammatical structures of the comparative languages, but also by differences in cultures, mentality, religions (Islam, Catholicism, Orthodoxy), peculiarities of country traditions and the history of the development of national languages, etc.

The conducted analysis proves that there is much in common in the depiction of family ties in three comparative languages. It is observed identical, parallel, and sometimes the same mutually exclusive formulas of family interaction. In French language and even more in Turkish comparing with Ukrainian, the patriarchal nature of the family system is evident. It is noted that it does not demean the role of woman as mother and keeper of the family hearth, family comfort and the embodiment of family and spiritual values.

In most cases, sound harmony and melodiousness are observed in all languages due to rhyme but the Ukrainian language shows the largest number of rhymes in paroemias. It helps to remember a proverb or saying quickly. Among the literary artistic means allegorical comparisons, contrasts, phytomorphic and zoomorphic metaphors, irony are investigated.

Key words: *oral folk art, paroemia, French language, Turkish language, Ukrainian language, cross-cultural communication.*

Прислів'я та приказки є важливим джерелом інформації національно-культурного характеру. Саме в усній народній творчості відображується найбільшою мірою багатство, своєрідність та унікальність будь-якої мови. Вивчення цього жанру становить великий інтерес не тільки для філологів, а взагалі для широкого кола читачів. Ми знаємо, що культура, історія, традиції, звички, побут, стереотипи, духовність, віросповідання і навіть соціально-економічні умови народу, нації, знаходять своє відображення у мові. І саме мова через прислів'я та приказки транслює ціннісні орієнтації, етнопсихологічні особливості та світогляд

певного народу. До того ж ці скарби народної мудрості, які акумулювалися впродовж довгих століть, допомагають нам зараз зробити свою мову виразною та образною.

Безперечний інтерес представляє вивчення відтворення родинних відносин у мовній картині світу, а саме в її окремому прошарку – фразеологічній картині світу. Знайомлячись з усною народною творчістю інших народів, людина розширює власне світосприйняття та долучається до діалогу культур, оскільки має можливість порівняти їх з пареміями рідної мови та визначити як спільні, так і відмінні ознаки менталітету інших етносів.

У закордонній лінгвістиці відсутня традиція розрізнення прислів'їв та приказок, тому вважаємо за доцільне розглядати паремії з єдиних позицій.

Постановка проблеми. Проблема вивчення взаємного впливу мов та культур, особливостей спілкування у процесі міжкультурної комунікації набуває все більшого значення у зв'язку з постійним розширенням міжнародних контактів. Цей факт робить доцільним дослідження зображення родинних відносин на лексичному матеріалі декількох мов (французької, турецької та української) як представників західноєвропейської, східної та східноєвропейської культур.

З одного боку, не підлягає сумніву той факт, що такі поняття, як «сім'я», «родинні відносини» є універсальними для будь-якого народу і мають базуватися на єдиних непохитних цінностях, але їхній прояв та відображення в тій чи іншій мові напевно мають свої особливості та відмінності, які ми намагатимемося виявити при порівнянні різних мов.

Аналіз досліджень за темою. Наше дослідження поєднує у собі декілька наукових напрямків, оскільки знаходиться на стику різних розділів мовознавства. Це пареміологія (Г. Л. Пермяков, З. К. Тарланов, В. Мідер, А. Тейлор та ін.), лінгвокультурологія (В. Н. Телія, О. А. Дмитрієва, А. О. Свинцова та ін.), когнітивна лінгвістика (О. В. Іванова, О. В. Маркелова, О. С. Кубрякова та ін.), етнопсихолінгвістика (В. В. Красних, Т. В. Цив'ян, Г. Д. Грачов та ін.).

Мета. Дослідити художні засоби зображення родинних зв'язків з позицій лінгвістичного та літературного аналізу та виявити особливості національно-культурної семантики у французькій, турецькій та українській мовах крізь призму народної творчості на прикладі прислів'їв та приказок.

Об'єкт дослідження – прислів'я та приказки про родинні взаємовідносини як носії національно-культурної семантики.

При аналізі матеріалу використовувалися наступні **методи**: аналітичний, класифікаційний, описовий, порівняльний, семантичний, лексикографічний.

Виклад основного матеріалу. В багатьох культурах поняття *сім'я* і *рід*, *родинні відносини* мають тісний взаємозв'язок і співвідносяться як часткове та загальне. Існує чимала кількість приказок на тему спадковості між поколіннями, тому що походження людини, гени дуже важливі для продовження роду та зумовлюють долю нащадків (*Сім'ю цінувати – щасливим бути. У добрій*

сім'ї добрі діти ростуть. Від худої курки – худі яйця). Наші пращури приділяли велику увагу добору майбутньої пари для своєї дитини заради народження здорового потомства. Ці приказки висловлюють фізичну або моральну схожість між нащадками та їхніми пращурами (батько – син, дід – плід, дитина – предки, мати та батько – дитя, мамка й татко – дитятко, матка – діти, мати – син, мати – дочка): **Tel père, tel fils.** (досл. *Який батько, такий і син.*) = **C'est bien le fils de son père.** (досл. *Це син свого батька.*) = **L'enfant ressemble à ses ancêtres.** (досл. *Дитина схожа на своїх предків.*) = **Bon sang ne peut mentir.** (досл. *Гарна кров не може брехати.*) / **Babasının oğlu (olmak).** (досл. *(Бути) батьковим сином.*) = **Herkes ana baba evladıdır.** (досл. *Кожен – дитина своїх батьків.*) = **Ash ne ise nesli de odur.** (досл. *Які нащадки, таке й потомство.*) = **Oğlan babaya, kız anaya çeker.** (досл. *Син схожий на батька, а дочка – на мати.*) / **По татку й дитятко. = У добрій сім'ї добрі діти ростуть. = Які батьки, такі і діти. = Які мамка й татко, таке й дитятко. = Який батько, такий і син. = Яке дерево – такий клин, який батько – такий син. = Який дід, такий його й плід. = Яка хатка, така й пані-матка. = За горами мала хмаронька, яка мати, така й донька. = Яка вода, такий млин, яка мати, такий син. = Яка клепка – така й бочка, яка мати – така й дочка.**

Хочеться відмітити риму, яка спостерігається в українському варіанті. Вона додає милозвучності та сприяє кращому запам'ятовуванню: *татко – дитятко, клин – син, дід – плід, хатка – матка*. Рима у турецьких прикладах: *babaya – anaya*.

Цікава, на нашу думку, турецька приказка **«Ana ile kız, helva ile koz»** (досл. *Матір з дочкою, халва з волоським горіхом*), в якій спадкова схожість матері з донькою порівнюється з нерозривністю двох понять: східних ласощів та їхньою невід'ємною складовою, горіхом.

До того ж у турецькій мові ми знайшли приказку **«Hiç de anasının kızı / babasının oğlu değil»** (досл. *Зовсім не дочка своєї матері / зовсім не син свого батька.*), яка може трактуватися у два способи залежно від контексту і тону. Перший, коли діти зовсім не схожі на свою матір або свого батька. А другий з іронією у значенні *«Чого можна від нього/неї очікувати, якщо він/вона дитина такої матері, такого батька?!»*.

Рід у багатьох етносах найчастіше асоціюється з деревом (генеалогічне дерево, фамільне дерево, сімейне древо, Диво древо і навіть конкретизується в дуб або яблуню). Порівнюючи паремії, ми бачимо спільне: сім'я, рід метафорично зображуються в образі дерев (у французькій це груша та яблуня, у

турецькій – груша, в українській – яблуня, слива та дуб): **La pomme ne tombe jamais loin de l'arbre.** (досл. *Яблуко завжди падає близько свого дерева.*) = **D'un poirier ne tombe jamais de pommes.** (досл. *Зі сливи яблуко не впаде.*) = **La poire tombe sous sa branche.** (досл. *Груша падає під свою гілку.*) / **Armut dalının dibine düşer.** (досл. *Груша падає під свою гілку.*) = **Armut ağacı elma vermez.** (досл. *Груша яблук не родить.*) / **Яблуко від яблуньки недалеко падає. = Яблучко від яблуньки недалеко відкотиться. = Яке дерево – така й сливка, яка мати – така й дівка. = Від яблуньки яблука, від дуба – жолудь. = Який дуб – такий тин, який батько – такий син.**

Значимо, що приказка «яблуко від яблуні» вживається в основному в негативному контексті. В ній та її аналогах попереджується про негативну спадковість, неправильне виховання або погані риси, які передаються від одного покоління наступному. Адже діти, як правило, наслідують якості своїх батьків, тобто є дуже схожими на свою родину. Тут зашифрований неминучий причинно-наслідковий зв'язок, коли можна змоделювати очікування і не варто сподіватися на диво: від яблуні не родяться жолуді або шишки, від груші яблука.

Рослинний код спорідненості передається через образ дерева або рослини та їхні частини (насіння, коріння, гілки, стебла, плоди): *Людина без сім'ї, що дерево без плодів.* Такий художній засіб називається фігоморфною метафорою. Гарні гени (у переносному значенні *насіння, коріння*) є запорукою гідних, розумних нащадків (плодів): *дерево дає плід, корінь – паросток, коріння – насіння, пшениця – паляницю.* Розглянемо інші аналози: **Tel arbre, tel fruit.** (досл. *Яке дерево, такий і плід.*) = **Tel grain, tel pain.** (досл. *Яке насіння, такий і хліб.*) / **Meuve, ağaçtan uzağa düşmezmiş.** (досл. *Плід недалеко від дерева падає.*) = **Ağaç yaprağıyla güzeldir.** (досл. *Дерево красиве своїм листям.*) / **З кривого дерева крива й тінь. = Чий корінь, того й плід. = Яке коріння, таке й насіння. = Який корінь, такий і паросток. = Від доброго кореня добрі й окоренки. = Яка пшениця, така й паляниця.**

Рима спостерігається в усіх мовах крім турецької: *grain – pain, коріння – насіння, пшениця – паляниця.*

Ототожнення нашими пращурами людини, поняття роду, сім'ї з рослинним світом, а також алегоричне порівняння з тваринами (вовком, ягням, лосем, свинею, коровою, собакою, кобилою), птахами (куркою) і навіть рибами (оселедцем у французькій мові) знаходить відображення

у зразках народної творчості. Розглянемо приклади зооморфної метафори: **Le caque sent toujours le hareng.** (досл. *Бочка завжди пахне оселедцем.*) / **Kurdun oğlu kuzu olmaz.** (досл. *Син вовка не може бути ягням.*) = **Kurdun oğlu kurt olur.** (досл. *У вовка народиться вовчечня.*) = **Öküüz altında buzağı aranmaz.** (досл. *Не шукай теля під биком.*) = **Anası ne ki, danası ne olsun?** (досл. *Яка мати (корова), таке й теля.*) = **İtten kuzu türemez.** (досл. *У собаки не виросте ягня.*) = **Anadan alaca da dogar, kula da.** (досл. *У матері може народитися і рябе, і буре.*) = **Domuzdan insan doğmaz.** (досл. *Від свині людина не народиться.*) = **Kuş gördüğü yuvayı yapar.** (досл. *Птах зів'є таке гніздо, яке бачив.*) / **Від лося – лосенята, від свині – поросята. = Від худою курки – погані яйця. = Кожна корова своє теля лиже. = Кобилка брик, та лоша брик.**

У зазначеному вище турецькому прислів'ї «**Anadan alaca da dogar, kula da**» зооніми *at* (кобила) і *tay* (лоша) мають на увазі імпліцитно. (Биктагірова, 2007: 3).

Як бачимо різноманіття та велика кількість різних варіантів одного виразу свідчить про те, яке важливе значення з давніх давен надавали наші пращури фактору спадковості для продовження роду і наскільки відповідально ставилися до укладення шлюбу.

Проте трапляються і протилежні випадки, коли діти зовсім не схожі на своїх батьків у супереч з відомим «яблуко від яблуньки». Наведемо декілька прикладів паремій, у яких зображено, як діти не цінують того, що їм надали батьки. У першому випадку два покоління порівнюються з позиції їхнього ставлення до грошей: **À père avare, fils prodigue.** (досл. *У скупого батька, марнотратний син.*) / **Cimri babaya cömert oğul.** (досл. *У жадібного батька, щедрий син*) / **Батько складав, а син роздав.**

У наступних пареміях спостерігається порівняння з точки зору спадкоємності розуму, старанності, людських якостей: **À père sage, enfant stupide.** (досл. *У розумного батька, дурний син.*) = **À mère diligente, fille paresseuse.** (досл. *У старанної матері, ледача дочка.*) / **Akıllı babanın akılsız oğlu olur.** (досл. *У розумного батька син буває дурним.*) = **Her alimden alim doğmaz.** (досл. *Не в кожного вченого народиться вчений.*) / **Природа на дітях відпочиває. = Дурному синкові і батько розуму не приш'є. = Мати з батьком дбайливі, а дітки не роботящі.**

Іноді це навпаки протидія, якщо дитина зневажає спосіб життя або деякі вчинки чи поведінку своїх батьків і не хоче їх повторювати: **Aux**

parents méchants, enfants gentils. (досл. *У злих батьків, люб'язні діти.*) / **Буває добра вівця і від безпутного батька.** Ми не знайшли близьких аналогів цього прислів'я в турецькій мові.

В одній сім'ї можуть бути як добрі, так і погані люди. Як свідчить аналіз, в усіх трьох порівнювальних мовах в пареміях широко експлуатується образ «поганої, чорної, шолудивої вівці», «вирода», «божевільного» і навіть «чорта». Так кажуть про людину, не обов'язково члена родини, яка різко відрізняється від інших у негативному сенсі, соромить членів спільноти або сім'ї, псує загальну репутацію та наводить тінь на увесь рід. У самому широкому сенсі може трактуватися як «Кожне правило має свій виняток». Образи віслюка, паршивої вівці чи свині асоціюються з різко негативною характеристикою людини: **Chaque troupeau a sa brebis galeuse.** (досл. *У кожній отарі є паршива вівця.*) = **Il y a un mouton noir dans chaque troupeau.** (досл. *У білої вівці може бути чорне ягня.*) / **Ak koyunun kara kuzusu da olur.** (досл. *У білої вівці може бути чорне ягня.*) = **Bir ahırda at da bulunur, eşek de.** (досл. *В одній конюшні є і коні, і віслюки.*) = **Bir ağaçta gül de biter, diken de.** (досл. *На одному куці ростуть і троянди, і шипи.*) = **Her ailenin bir delisi vardır.** (досл. *В кожній сім'ї є свій божевільний.*) / **Нема роду без вироду.** = **Кожна отара не без паршивої вівці.** = **Шолудива вівця усе стало псує.** = **У болоті не без чорта.**

Щоб присоромити нащадків, які забули своє коріння та цураються своїх бідних або неосвічених батьків та незаможного походження, коли опиняються в кращих умовах життя, ніж у дитинстві, використовуються наступні паремії. Вони цікаві з точки зору метафоричних образів у порівнювальних мовах (зооморфна та фітоморфна метафори) та підбору лексичного матеріалу: **Le papillon oublie souvent qu'il était chenille.** (досл. *Часто метелик забуває, що колись був гусінню.*) / **Anası soğan, babası sarımsak, kendi gülbeşeker çıktı.** (досл. *Його мати – лук, батько – часник, він сам виявився варенням з лепестків троянди.*) / **Батько твій – панчоха, мати – ганчірка, а ти що за птах?**

Важливість обрання нареченої для продовження роду показано в наступних прислів'ях: **Regarde la mère avant la fille.** (досл. *Подивись на мати, перше ніж на дочку.*) / **Anasına bak kızını al, kenarına bak bezini al.** (досл. *Подивись на матір – бери дівчину, подивись на край – обирай тканину.*) / **На матір дивись, а з дочкою женись.** В них висловлюється думка, що багато можна передбачити наперед, адже дівчина, наре-

чена, як правило, буде схожою на свою матір та вести себе як вона.

Принципи правильного виховання у сім'ї та повага до старших за віком є одним із основних орієнтирів будь-якого суспільства. Тому зневажливе ставлення до старшого покоління засуджується і в прислів'ях: **La fille veut apprendre à sa mère à faire des enfants.** (досл. *Дочка хоче навчити мати робити дітей.*) / **Tereciye tere satılmaz.** (досл. *Городнику салат не продаш.*) = **Balığa yüzme yi öğretme.** (досл. *Не вчи рибу плавати.*) = **Kırk yıllık balığa yüzme öğretilmez.** (досл. *Не вчи сорокарічну рибу плавати.*) / **Яйця курку не вчать.** = **Діти батька не вчать.** = **Не вчи вченого.** = **Не вчи рибу плавати.** = **Що можна мамці, того не можна ляльці.** Найбільшу варіативність, у порівнянні з французькою та турецькою, спостерігаємо в українській мові.

Принцип спадкоємності та схожості дітей з батьками добре демонструють і фразеологічні вислови: **une fille à maman** (досл. *матусина донька, уся в мати*), **un fils à papa** (досл. *батьків син, увесь в батька*), **un fils à maman** (досл. *матусин синок*), **une fille à papa** (досл. *татусева донька*) / **anasının kızı** (досл. *уся в мати, копія мати*), **babasının oğlu** (досл. *увесь в батька, копія свого батька*), **anasının kuzusu** (досл. *матусине ягнятко*) / **матусин синок, татусева донька, татусев синок.** Лише у французькій мові спостерігаються усі 4 варіанти фразеологічних виразів: поєднання дітей і батьків протилежних і однакових статей. У турецькій мові в подібних виразах поєднуються лише однакові статі: *батьків син, матусина донька.* В українській мові знаходимо три варіанти, окрім *матусина донька.* У французькій та українській мовах *татусев синок* та *татусева донька* позначають дітей, які мають вагомні фінансові привілеї, або ведуть розбещене мажорне життя завдяки грошам свого батька, і мають зневажливе значення. *Матусин синок* означає чоловіка, який не може перерізати у фігуральному сенсу пуповину і завжди в усьому слухається свою матір, не маючи власної думки або сміливості їй заперечити. **Anasının oğlu** у значенні *матусин синок* та **babasının kızı** (*татусеві донька*) в турецькій мові ми не знайшли. Проте ми знаходимо вираз **anasının kuzusu** (досл. *матусине ягнятко*), який застосовується як до чоловіка, так і до дівчини у зрозумілому нам значенні «матусин синок, слухняний синок, пай-синочок, пай-донечка, слухняна донечка». Також у турецькій мові знаходимо два вирази схожі за формою та будовою: **ana baba yavrusu** (досл. *матусине та татусеве дитячко*) і **anababa kuzusu** (досл.

батьківське ягня), що означають маленьке дитя, яке потребує захисту та догляду. Цікавою вважаємо приказку, зумовлену турецькими традиціями: **Analı kuzu, kınalı kuzu.** (досл. *Матусине ягня, крашене хною ягня*). Використовується у значенні *дитина, про яку піклується мати, доглянуте дитя, матусина донечка*.

Оскільки турецька культура – це культура з чоловічою домінантою, і саме син є гордістю і надією усієї сім'ї, то, мабуть, саме цим зумовлена відсутність в ментальності самого поняття «матусин синок» і неприпустимість такої поведінки з боку чоловіка. Зрозуміло, що в житті трапляється різне. Про важливе місце сина в турецькій сім'ї свідчать прислів'я: **Oğul babanın yerine yetiştirir, iki gözün biridir.** (досл. *Син лишається замість батька, його треба берегти як зіницю ока.*), **Oğlandır oktur, her evde yoktur.** (досл. *Син як стріла, в кожному домі його нема.*), **Oğlani her karı doğuramaz, er karı doğurur.** (досл. *Сина народить не кожна жінка, а лише достойна*) (Eren, 2017: 19).

І у турецькому, і у французькому суспільстві головуюча роль у родині, роль лідера належить чоловікові, тобто ми говоримо про власне патріархальну сім'ю. Цей факт закріплюється, як ми вже переконалися у пареміях на тему «сім'я / рід», а також у французьких фразеологічних висловах: **en père de famille** (досл. *як батько*), **fil à papa** (досл. *батьків син*), **de père en fils** (досл. *від батька до сина*), **contenter tout le monde et son père** (досл. *задовольнити усіх та свого батька*) (Давлетбаева, 2010: 131).

У турецькій мові історично спостерігаємо більш домінантну у порівнянні з французькою роль чоловіка у сім'ї, де жінка мала обмежені права та мусила практично в усьому коритися своєму чоловікові. Зазначимо заради справедливості, що за останні десятиріччя стан жінки в турецькій родині докорінно змінився. Ми говоримо про жінку, яка мешкає у місті, мегаполісі, а не у гірському віддаленому аулі, де можуть і досі панувати сурові патріархальні традиції та специфічні вимоги у ставленні до дружин, дочок, сестер. Зазначимо, що материнство в турецькій свідомості, до речі, як і у всіх цивілізованих народів, завжди оцінюється позитивно і узагальнюючий образ матері носить фундаментальний, значущий характер.

В Україні жінці, дружині у родині надається більш вагома роль, часто головуюча. Саме вона є берегинею сімейного вогнища, «шиєю», саме вона «заходить до палаючих хат та зупиняє коня», тощо (*Без матері й сонце не гріє. Без матки*

бджілки зникли дітки. Без матки нещасливі дітки. Дитина без матері – що стіл без скатертини. Мати з хати – горе в хату. Доти ягнятка скачуть, доки матір бачать. Отець помре – то півсироти дитина, а мати – то вже цілая сиротина. Рідна matka – тепла хатка. У кого мати рідненька, у того й сорочка біленька. Що мати навчить, то й батько не перевчить. Яка matka, такі й дітки. І задрипана ворона своїм дітям оборона.). На нашу думку, цей факт зумовлений історично: Україна набагато більше, ніж Франція та Туреччина потерпала від нападів загарбників та війн. І нажаль, потерпає зараз. Чоловіки захищають вітчизну, а їхні дружини залишаються вдома хазайнувати самі. Протягом багатьох століть вони навчилися виконувати тяжку чоловічу роботу, при цьому не забуваючи про власне жіночі обов'язки. Після війн багато родин зоставалися без чоловіка, батька, брата, сина і наші жінки були вимушені відбудовувати країну та в буквальному сенсі тягнути свою сім'ю, бути і за батька, і за матір, і за дружину, і за чоловіка.

Висновки. Народна творчість протягом багатьох століть збагачує мову будь-якого народу та робить її більш образною та виразною. Прислів'я та приказки, а також фразеологізми є невід'ємною частиною народного фольклору і передають досвід та мудрість минулих століть. Ми можемо сміливо стверджувати той факт, що окрім яскравого різноманіття та своєрідності, багато з них несуть у собі справжні уроки мудрості, які передаються від попереднього покоління наступному, та зумовлюють ціннісні орієнтири у нашому житті.

Вивчення паремій в різних мовах та їх порівняння з рідною дає більш глибоке розуміння інших культур та допомагає встановити більш міцні стосунки з носіями цих мов, представниками іншомовних культур, покращити міжкультурну комунікацію.

Ми намагалися класифікувати прислів'я та приказки з теми родинних відносин за змістом та головною ідеєю висловлювання, а також знайти більш менш близькі еквіваленти в цих трьох мовах. Як показав аналіз, це не завжди виявилось можливим. До того ж охопити усі нюанси, різні значення та аспекти паремій та фразеологічних виразів в інших мовах для не носія мови є досить важкою задачею у зв'язку з лінгвістичними та культурно-історичними факторами. Ми встановили, що деякі паремії мають аналоги з дослівним, буквально перекладом навіть в генетично неспоріднених мовах, а деяким потрібен більш менш близький за змістом еквівалент. Трапляються і такі випадки, коли навіть приблизного

еквіваленту знайти не вдається. На це впливають не тільки різні граматичні структури порівнювальних мов, але й розбіжності в культурах, ментальності, релігіях (іслам, католицизм, православ'я), особливості традицій країн та історії розвитку мов різних народів, тощо.

Проведений аналіз доводить, що в зображенні родинних зв'язків у трьох порівнювальних мовах є багато спільного. Так, ми спостерігаємо ідентичні, паралельні, але іноді і однакові взаємовиключні формули родинної взаємодії. Наприклад, у французькій мові, а ще більше у турецькій, у порівнянні з українською виявляється патріархальність сімейного устрою. Зауважимо, що при цьому не принижується роль жінки, як матері та берегині сімейного вогнища, родинного затишку та втілення сімейних і духовних цінностей.

У більшості випадків в усіх мовах спостерігається звукова гармонія та милозвучність завдяки римі, але найбільшу кількість рим в пареміях демонструє саме українська мова. Це

сприяє швидкому запам'ятовуванню прислів'я чи приказки.

Цікавим на нашу думку було простежити те, як один той самий зміст паремії передається за допомогою порівняння з різними тваринами або рослинами, адже зоо- та фітоморфні образи є дуже яскравими виразниками емоційно-образного мислення етносу. Серед літературних художніх засобів ми виявили алегоричні порівняння, протиставлення, фітоморфну і зооморфну метафори, іронію.

Наприкінці зауважимо, що і французька, і турецька, і українська мови мають свою особливу манеру будувати приказки та прислів'я. Це повністю природньо і зумовлюється відмінностями граматичного характеру.

Звичайно, даний аналіз не є вичерпним, ми зробили невеличку спробу описати лише одну з його складових. Вважаємо, що наша робота має великі перспективи в рамках вивчення вже обраного напрямку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Батанова И. А. Концепт «семья» в русской и турецкой лингвокультурах. Казань: *Молодой ученый*, 2017. № 3(137). С. 645-648.
2. Биктагирова З. А. Образ ребенка в английской и турецкой паремиологии (на материале пословиц с семантическим компонентом родства). *Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi / Journal of Turkish World Studies*. İzmir, 2007. Cilt: VII. Sayı 1, Sayfa 21-26.
3. Гак В. Г. Язык как форма самовыражения народа. Язык как средство трансляции культуры. М: Наука, 2000. 311 с.
4. Давлетбаева Д. Н. Картина мира в русской, английской, французской и турецкой фразеологии (на примере концепта «семья»). *Вестник СамГУ*. 2010. № 5 (79). С. 128-133.
5. Дюзенли М. В. Реконструкция метафорической картины мира семейных отношений: корпусно-идеографический подход: диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук : 10.02.19. Екатеринбург, 2016. 252 с.
6. Тематичний словник популярних українських прислів'їв та приказок з коментарями. Вид. 3-тє доп. і переробл. / В. М. Северенюк. Тернопіль: Навчальна книга. Богдан, 2014. 176 с.
7. Ebru Eren. Les proverbes français et turcs en tant que « dénominations métalinguistiques ». *Synergies Turquie*. 2017. № 10. pp. 13-27.
8. Hanife Nalan Genç. Une étude comparative sur quelques proverbes et locutions turcs et français concernant les relations familiales. *Türk ve Fransız atasözleri arasındaki Benzerlikler. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. № 24, 2007. pp. 55-69.
9. Monreynaud F., Pierron A., Suzzoni F. Dictionnaire de proverbes et dictons. La sagesse du monde entier. Paris: Dictionnaires Le Robert, 1989. 730 p.

REFERENCES

1. Batanova I. A. Kontsept «semya» v russkoy i turetskoy lingvokulturah [The concept of “family” in Russian and Turkish linguistic cultures] Kazan: Molodoy uchenyy, 2017. №3 (137). S. 645-648 [in Russian].
2. Biktagirova Z. A. Obraz rebenka v angliyskoy i turetskoy paremiologii (na materiale poslovits s semanticheskim komponentom rodstva) [The image of a child in English and Turkish paremiology (on the basis of proverbs with a semantic component of kinship)]. *Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi / Journal of Turkish World Studies*. İzmir, 2007. Cilt: VII. Sayı 1, Sayfa 21-26 [in Russian].
3. Gak V. G. Yazyik kak forma samovyirazheniya naroda. Yazyik kak sredstvo translyatsii kulturyi [Language as a form of self-expression of the people. Language as a means of transmitting culture]. M: Nauka, 2000. 311 s. [in Russian].
4. Davletbaeva D. N. Kartina mira v russkoy, angliyskoy, frantsuzskoy i turetskoy frazeologii (na primere kontsepta «semya») [The picture of the world in Russian, English, French and Turkish phraseology (on the example of the concept “family”)]. *Vestnik SamGU*. 2010. № 5 (79). S. 128-133 [in Russian].
5. Dyuzenli M. V. Rekonstruktsiya metaforicheskoy kartiny mira semeynyih otnosheniy: korpusno-ideograficheskiy podhod: dissertatsiya na soiskanie uchenoy stepeni kandidata filologicheskikh nauk: 10.02.19. [Reconstruction of the meta-

phorical picture of the world of family relations: corpus-ideographic approach: dissertation for the degree of candidate of philological sciences: 10.02.19.]. Ekaterinburg, 2016. 252 s. [in Russian].

6. Tematychnyi slovnyk populiarnykh ukrainskykh prysliviv ta prykazok z komentariamy [Thematic dictionary of popular Ukrainian proverbs and sayings with comments]. Vyd. 3-tie dop. i pererobl. / V. M. Severeniuk. Ternopil: Navchalna knyha. Bohdan, 2014. 176 s. [in Ukrainian].

7. Ebru Eren. Les proverbes français et turcs en tant que « dénominations métalinguistiques ». Synergies Turquie. 2017. № 10. pp. 13-27.

8. Hanife Nalan Genç. Une étude comparative sur quelques proverbes et locutions turcs et français concernant les relations familiales. Türk ve Fransız atasözleri arasındaki Benzerlikler. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. № 24, 2007. pp. 55-69.

9. Monreynaud F., Pierron A., Suzzoni F. Dictionnaire de proverbes et dictons. La sagesse du monde entier. Paris: Dictionnaires Le Robert, 1989. 730 p.

УДК 821.161.2-3.091

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-2-23>

Марія КОНОВАЛОВА,

orcid.org/0000-0002-2451-0676

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української філології

Маріупольського державного університету
(Київ, Україна) *beregivska.konovalova@gmail.com*

Ольга ЛЕВАШОВА,

orcid.org/0000-0002-3752-4962

магістрант кафедри української філології

Маріупольського державного університету
(Київ, Україна) *olyalevashova201417@gmail.com*

ТОПОС ЛЬВОВА В ХУДОЖНЬО-ЕСЕЇСТИЧНОМУ ДИСКУРСІ ІВАНА ФРАНКА ТА ЮРІЯ АНДРУХОВИЧА

У статті здійснено порівняльний аналіз просторової категорії топосу Львова в авторських візіях І. Франка та Ю. Андруховича. Репрезентанти міста представлені різними епохами і характерологічно-індивідуалізованими парадигмами творчого методу, міський контекст окреслено з позицій хронологічно й світоглядно віддалених авторів. Виявлено розбіжності у способах демонстрації міста. У великій прозі Івана Франка концепт «Львів» реалізовано через принцип «тут і зараз», де ілюструється сучасний осередок міського буття, тоді як постмодерний есеїст для створення образу міста вдається до художньої стратегії часового взаємозв'язку. Віднайдені константні характеристики Львова, що зазнали перцептивного вияву у варіаціях міського тексту прозаїків.

Урбаністичний простір розглянуто як живий організм, що має безліч облич. Висвітлено манеру письменників львовознавців створення комбінованої топографічної площини літературної дійсності, що являє собою єдність елемента достовірності, автобіографічного фактажу й компонента художньої уяви автора. Проведено аналіз дескрипції міської географії, фокусу на окремих львівських ідентифікантах, визначено їх позиційну роль у тексті. Топос Львова представлений прозаїками через локаційні атрибути, яким відведено паритетне місце серед дійових осіб твору. Огляд локацій (в'язниці, цвинтаря, вулично-дорожньої мережі, зокрема перехрестя) у межах урбаністичного буття львів'ян здійснено шляхом осмислення імпліцитного метафоризованого смислового навантаження, що слугує ключем для прочитання текстів. Охарактеризовано об'єкти міського простору як локуси-комуніканти, що взаємодіють із персонажами, моделюють їхню поведінку. Виокремлено у концептуалізації модусу міста в інтерпретаціях І. Франка та Ю. Андруховича атрибутивну візуалізовану складову та структурний рівень ментального чинника міської організації Львова. Представлення міста зорієнтовано на впровадження української культури до контексту європейського простору.

Ключові слова: урбаністичний простір, топос Львова, модерністські романи, постмодерна есеїстика, психологізація, автобіографізм, європейський контекст.

Mariia KONOVALOVA,

orcid.org/0000-0002-2451-0676

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Ukrainian Philology
Mariupol State University

(Kyiv, Ukraine) *beregivska.konovalova@gmail.com*

Olha LEVASHOVA,

orcid.org/0000-0002-3752-4962

Master's degree at the Department of Ukrainian Philology
Mariupol State University

(Kyiv, Ukraine) *olyalevashova201417@gmail.com*

LIVIV TOPOS IN THE ARTISTICALLY ESSAYISTIC DISCOURSE OF IVAN FRANKO AND YURI ANDRUKHOVYCH

The comparative analysis of Lviv topos spatial category in author vision of Ivan Franko and Yurii Andrukhovych is made in the article. City representatives are illustrated with a help of different epochs and characterologically-individualised

creative method paradigms, the urban context is outlined from chronological and worldview remote authors' positions. The divergence in the ways of city demonstration were revealed. In the great prose of Ivan Franko, «Lviv» concept is implemented through the «here and now» principle, where the modern centre of urban existence is illustrated, while the postmodern essayist uses the artistic strategy of temporal interconnection to create an image of the city. Constant characteristics of Lviv, which were perceptually manifested in urban text variations of prose writers, were found.

Urban space is considered as a living organism that has countless faces. The manner of Lviv-expert writers in creating a combined topographical plane of literary reality, which represents the unity of element authenticity, autobiographical facts and author's imagination component, is highlighted in the article. An analysis of urban geography description, focus on individual Lviv identifiers was performed and their positional role in the text was determined. The overview of places in Lviv is done by interpreting the metaphor of the author, which became the key to understanding the veiled textual meaning. The locations review (for example prison, cemetery, street and road network, crossroads in particular,) within the urban life of Lviv residents was carried out by understanding the implicit metaphorical semantic load, which serves as a key for reading the texts. The objects of the urban space are characterised as communicating loci that interact with the characters and simulate their behaviour. The attributive visualised component, the structural level of the mental factor of the urban Lviv organisation are singled out in the conceptualization of city mode in the interpretations of Ivan Franko and Yurii Andrukhovych. The city presentation is focused on the implementation of Ukrainian culture to the context of the European space.

Key words: *urban space, topos of Lviv, modernist novels, postmodern essayist, psychologization, autobiography, European context.*

Постановка проблеми. Історичне минуле України, її постійний колоніальний статус, стан залежності спричинили в свідомості української людини особливе ставлення до міського простору. Тривалий час він сприймався як ворожа неприродна і навіть згубна стихія. Сприйняття міста, адаптація людини в його просторі приходять в літературу на початку ХХ ст. з творчістю І. Франка. Місто у модерністських текстах письменника стає своєрідним «... символом певного типу свідомості як автора, так і його героя» (Павличко, 1997: 206). Митець розглядає бінарну природу урбаністичної сфери. «Амбівалентний характер міста у творчості І. Франка прокладає шлях до його нового, модерністського потрактування» (Семіх, 2017: 182). Та найбільш повно творча рецепція міського простору актуалізувалася в постмодерністських текстах межі ХХ – ХХІ століть. Мандруючи урбаністичними хронотопами знайомих вулиць і перехресть, сучасні письменники творять розлогий топос міст України. Найяскравішим представником письменника-урбаніста, «людини асфальту» є Ю. Андрухович. В «Апології блаженности» митець стверджує: «Ми урбаністичні. Вважаємо, що Україна мусить завоювати свої власні міста. Будь-яке хуторянство пахне резервацією. Місто – це комплекс, історико-культурна товща, це друга природа, це легенди і міфи, це сюжети з подвигами і розлуками...» (Андрухович, 2007: 24). Об'єднувальним чинником урбаністичного простору в текстах І. Франка та Ю. Андруховича є топос Львова. Різні за жанрово-стильовими особливостями й написані у часовому проміжку в ціле століття тексти митців позиціонують «львівський» простір як множинність імпліцитних значень. Місто функціонує в них не просто як тло, декорація перебігу подій, а виступає у подоби

повноцінного героя, стає «живим організмом», що «дихає» в унісон із дійовими персонажами. Дослідження питання міського простору у варіаціях письменників різних епох розвиває урбаністичний дискурс в історичному обрамленні, дає можливість досягнути буттєвий досвід минулих поколінь для ефективного продукування теперішнього й визначення курсу на майбутнє.

Аналіз досліджень. Вивченню характерологічності урбаністської теми у вітчизняній літературі присвятили свої праці В. Агеєва, С. Павличко, В. Фоменко, Т. Возняк, І. Куриленко, К. Семіх, Л. Лавринович, О. Бровко, О. Когут, О. Харлан, Р. Мариняк, С. Маринкевич, С. Нечипоренко; студіюванням образу міського простору в художньому світі І. Франка займалися А. Брагінець, А. Нечипорук, І. Вовчук, Н. Жук, Н. Калениченко, Р. Чопик, Н. Тодчук; концепт «місто» в інтерпретаціях Ю. Андруховича піддавали критичній оцінці А. Пройдаков, Н. Опришко Н. Філошенко, Н. Хомеча, О. Севрук та інші.

Метою статті є аналіз художньо-есеїстичного потрактування міського простору Львова І. Франка та Ю. Андруховича крізь призму категорій пам'яті, минулого і сучасного на матеріалі творів «Для домашнього вогнища», «Лель і Полель» та «Лексикон інтимних міст», «Мала інтимна урбаністика».

Виклад основного матеріалу. Мотив подорожі, представлений через спогади Ю. Андруховича, вибудовує урбаністичний сюжет «Лексикона...». «Львів був першим у світі містом, куди я одного разу подався з дому» (Андрухович, 2007: 8), «Тільки до Львова», – така була моя відповідь на запитання, куди я подамся вчитися після школи» (Андрухович, 2016: 242). Сучасний письменник, як і його попередник І. Франко, здобував

освіту у Львові. Там обидва митці провели «львівську юність». Зрештою, Іван Франко прожив у Львові сорок років, а письменник-постмодерніст хоч і не живе в місті своєї юності, проте постійно з ним на зв'язку, що підтверджує заголовок есею зі збірки «Лексикон інтимних міст» – «ЛьВІВ, завжди». Отже, у творчих рецепціях двох митців давнє місто Лева стало точкою відліку дорослого життя, сповненого романтичних ідей, шукань. У середовищі львівського буття відбувалося становлення їх як свідомих особистостей, як письменників та активних культурних діячів.

Образ Львова в Ю. Андруховича постає в найрізноманітніших іпостасях: «Місто-порт», «Місто-перехрестя», «Місто-цирк», «Місто-дурисвіт», «Місто-кат», «Місто-жертва», «Місто-патріот», «Місто-дисидент», «Місто-цвинтар», «Місто-симулякр», «Місто-фантазм». «... Я впевнений – з нього завжди можна зробити багато романів. Львів романний [...] як охопити всі можливі значення цього міста зі змінними властивостями? Я навімання перебираю їх по одному, розуміючи, що ніколи не вичерпаю» (Андрухович, 2016: 242), – розмірковує митець у своїх есеїстичних нотатках. Майстерно продемонструвати багатогранний, багатоголосий світ Львова вдалося І. Франку у поліфонічних романах «Лель і Полель», «Для домашнього огнища». Н. Тодчук зазначає, що у творах письменника «простір міста зображується як універсум, здатний вмістити на обмеженому локальному просторі всезагальність буття» (Тодчук, 2001: 61).

Велику прозу І. Франка й есеї Ю. Андруховича споріднює елемент достовірної складової текстів. На основі реальних подій базується історія пані Ангарович («Для домашнього огнища»). «Франко взяв фабулу своєї повісті з дійсності – з процесу, що був у Львові кілька років тому. Через це саме відпадає питання про можливість, правдоподібність подій, описаних ним» (Грушевський, 2008: 261) – зазначає М. Грушевський. Сам митець каже: «Сідаючи писати роман, я мав на думці змалювати деякі факти і моменти життя, котрі я бачив або чув, або по найбільшій часті сам пережив» (Франко, 1986: 187). Працюючи репортером у провідному часописі Галичини «Діло» й польськокомовній газеті «Kurjer Lwowski», автор спостерігав за гучним судовим процесом 1883 року над Антоніною Вайс, що тримала приватний будинок розпусти. Один із мотивів, що спонукав жінку на такі аморальні дії, підсудна окреслила так: «Для домашнього огнища». Згодом ці слова стали заголовком роману.

Про ще одну скандальну кримінальну справу І. Шефферштейна 1892 року, що стала поштовхом

для художнього письменницького осмислення, відомо з Франкових листів до варшавського видавця Яна Карловича: «... я написав повість. Гло її – недавні події в Галичині, а саме – скандальний факт продажу дівчат до закордонних публічних домів і отой також скандальний процес, який відбувся кілька років тому над п. Вайс, що під вивіскою пансіонату тримала публічний дім для золотої молоді – цивільної та військової» (Франко, 1986: 369). Принагідно зазначити, що для наочності й підкріплення достовірності своєї оповіді Ю. Андрухович також звертається до публікацій, які безпосередньо стосувалися львівської дійсності, це зокрема розвідки А. Козицького й С. Білостоцького 2001 року «Кримінальний світ старого Львова», публікація О. Кушця та В. Сагайдака 2001 року «Смертник не знав дня страти».

Свої спостереження та погляди щодо проблем суспільно-політичного й культурно-духовного становища сучасного йому Львова І. Франко ілюструє й у творі «Лель і Полель»: «Штука вийшла доволі обширна [...] (сцени з львівського життя газетярського, розправа судова, сцени з тюрми, сцени з життя уличних дітей, з бомбардування Львова в р. 1848 і т. д.)» (Франко, 1986: 132). В листі до М. Драгоманова письменник пише про власні твори: «Майже всі вони показують дійсних людей, котрих колись знав, дійсні факти, на котрі я дивився або про котрі чув від свідків, малюють крайобрази тих закутків нашого краю, котрі я, як то кажуть, переміряв власними ногами. В такім розумінню, всі вони – частки моєї автобіографії» (Франко, 1986: 251-252).

«Лексикон інтимних міст», й «Мала інтимна урбаністика» Ю. Андруховича аналогічним чином мають автобіографічний стрижень, вміщують фрагменти реальних подій, які відбувалися із наратором. Розповідаючи про своє життя, автор подає й сторінки життєпису міста, його мешканців. Та на відміну від свого попередника, есеїст приділяє більше уваги висвітленню фактичних відомостей минулого, які перебувають в органічному синтезі з описом сьогодення. Переплетіння минулого і теперішнього створюють синергічний ефект: звертаючись до ретроспекцій, прозаїк аналізує помилки й здобутки львів'ян, розкриває актуальні сучасні проблеми міста. З оповіді Андруховича дізнаємося про епізоди львівського буття різних епох, слідкуємо за еволюцією міста, його багаточисельними модифікаціями, етапами його екзистенційних поневірянь, кожний з яких залишив свій відбиток в історії Львова. Автор підкреслює роль міста у торговельній сфері усього давнього світу: «Перелік давніх торговельних

шляхів, що в той чи інший спосіб дотикали Львова, не вмістився б на сторінках цієї книжки. [...] Місто розташували настільки бездоганно, що ані валки з Британії до Персії, ані валки з Кореї до Португалії не могли його оминати. Дістатися з Москви до Риму, як і з Амстердаму до Бомбея, можна було тільки через нього» (Андрухович, 2016: 245). Постає й місто XVI ст.: історія страти Івана Підкови 1578 року; заворушення першої половини XX ст., коли «... Львів є війною всіх з усіма і проти всіх» (Андрухович, 2016: 256), тобто про періоди етнічних чисток, що масово проводилися у львівському міському осередку. Розмірковує Андрухович над підсумками Другої світової війни: «Я досі не нагішуся з того приводу, що 1944 року англійці не виторгували його у Сталіна для поляків. Якби їм це вдалося, то Львів був би за кордоном, і – геть усі мої надії» (Андрухович, 2016: 242); підіймає завесу над станом міста повоєнного «eCeCeCePy», коли «... Львів і в ньому Бригідки були єдиним на Західній Україні центром виконання смертних вироків» (Андрухович, 2016: 254), «...коли 1971 року на Янівському цвинтарі бульдозерами рівняли із землею могили стрільців, у спецорганах готувалися повальні арешти, обшуки, процеси, кампанії...» (Андрухович, 2016: 258), з великою гордістю звіряє історію часів дисидентської активності львів'ян. Отже, автор ставить собі за мету нагадати читачеві про ті історичні події, які «... не вбивши Львова, зробили його сильнішим» (Андрухович, 2016: 258).

Окремі фрагменти, неначе пазл, письменник збирає в цілісну картину самобутнього сучасного міста – «... найбільшої аномалії, що звалася Львовом» (Андрухович, 2016: 247), який манить своїм колоритом, неоднорідністю й багатопластовістю: «Місто Львів не просто притягальне – воно усмоктувальне» (Андрухович, 2016: 245). «Я навіть не уявляю, що діялося б, якби Львів міг приваблювати чимось більшим, ніж він має в собі» (Андрухович, 2016: 249), – підсумовує Ю. Андрухович.

Інсценувати реальне тло оповіді у художніх описах обом письменникам вдалося за допомогою відтворення міської географії. Вони водять читача львівськими вулицями, зображують конкретні львівські топоси. З цього приводу М. Грушевський у рецензії на роман «Для домашнього огнища» зауважує: «... кілька раз повторена автором манера вичисляти докладно ulicі, котрими переходить його герой, робить неприємне враження – надужитого протоколізму» (Грушевський, 2008: 265). Розмірковуючи й моралізуючи, пан Ангарович блукає містом, у цей час І. Франко

скрупульозно фіксує всі локації, через які проходить шлях героя: «Прийшов на Бернардинський плац, звернув на вулицю Галицьку, відси вийшов на ринок, відси на Трибунальську і поперед головний одвах вийшов на вулицю Кароля Людвіка. [...] Вулицею Кароля Людвіка звернув на плац Мар'яцький, відси на Академічну...» (Франко, 1979: 68), «З вулиці Федра вийшов на Баторія, відси на Кам'яну, далше на Панську, та тут звернув і пішов сею вулицею в напрямі до Зеленої, ..., завернув на вулицю Заблікевича» (Франко, 1979: 78). Літературними шляхами Львова крокуємо й за братами Калиновичами. У «Лелі і Полелі» автор згадує площу Галицьку, вулицю Голубину, Гончарську (нині вулиця Князя Романа), де була розташована грайзлерня пані Войцехової, героїв своїх оселяє на вулиці Панській (нині частина вулиці Івана Франка): «Було це восени 1847 року. Брати Калиновичі займали гарну квартиру на вулиці Панській...» (Франко, 1979: 335).

У «Лексиконі...» Ю. Андрухович також послуговується старими найменуваннями львівських вулиць: «...ми кружляли ... уздовж давньої вулиці На Рурах...» (Андрухович, 2016: 244) (нині має назву «Левицького»), згадує автор й вулицю Рибну, Чорноморську, Городоцьку, Пекарську, площу Ринок, Старий Ринок.

Львівські локації в зображеннях митців виконують не лише функцію декорацій, місця перебігу подій: «... ми розглядаємо міський простір не як фон, а як рівноправний із образами людей персонаж. Його значення є настільки великим, що дозволяє говорити про коригування моделі поведінки живих – предметами, символічною аурую полісу» (Матвеева, 2016: 77), – наголошує Т. Матвеева, аналізуючи польські романи І. Франка. Його описи урбаністичного осередку супроводжуються психологічним станом героя, віддзеркалюють його душевні настрої та увиразнюють психічну організацію. Пускаючись у довгі кружляння дорогами Львова, іноді зовсім безцільними й некерованими, Антон Ангарович перебуває у стані психологічного надриву, і той «надужитий протоколізм», безкінечне перераховування найменувань вулиць, підкреслює нервові напруження, кожна наступна назва, неначе відтягує пружину, чим спричиняє передчуття тривожного очікування неминучого трагічного фіналу. Блукання пана Ангаровича символізують бажання втекти кудись від нав'язливих думок, прагнення віднайти відповіді на питання, що ятратять душу, відшукати вирішення проблеми, однак вони приводять його до перехрестя. Герой зупиняється на роздоріжжі вагень: віддатися почуттям серця чи дослухатися

до голосу розуму, врятувати кохання чи керуватися мораллю.

Підтвердження вагомої ролі вуличної атмосфери міста у проектуванні емоційного стану людини простежується в романі «Лель і Полель». Безутішний Начко, розпустивши всю команду «Гінця» і закривши своє видання, зачинає двері редакції та потрапляє на вулицю, де йому здається, що весь світ налаштований проти нього: «Вулична курава, яку підняв туманом проїждяючий фіакр, біла йому в обличчя, мов град каміння. Хтось із перехожих штовхнув його ліктем, а Начкові здалося, що якийсь венеціанський браво ударив його в бік вістрями стилета. [...] ... а від бальзамного весняного повітря йому ставало душно, аж холодний піт виступав на лобі» (Франко, 1979: 449). Діяльність юнака залишилася невизнаною, справа його життя зазнала краху, і тепер «Начко йшов по вулиці ... немовби він стояв під стовпом на позорищі, а всі очі були звернені на нього, і з усіх уст ... мали посипатися на нього злослів'я і прокльони» (Франко, 1979: 449).

В Андруховичевому відтворенні окремі львівські локуси конструюють різні обличчя міста, займають провідні позиції героїв твору. Сам автор наголошує на тому, що вони, подібно до живих істот, мають імена: «Їхні імена – Тюрма на Лонцького, Бригідки, Шталаг 328 – Цитадель, Янівський концтабір, гетто, Лисинецький ліс» (Андрухович, 2016: 257). Так, «Місто-цвинтар», «місто-жертву» представляють Янівський та Личаківський цвинтарі. Згадуючи на сторінках есею Янівське кладовище, прозаїк пише про «... минуле, що живіше за теперішнє...» (Андрухович, 2016: 260). У компанії товаришів герой шукає могилу Антонича: «Це була потреба ініціації. Ми шукали свого містичного сенсу [...] ми того дня не знайшли, а знайшлися» (Андрухович, 2016: 260). Личаківський цвинтар, за словами наратора, «місто у місті» і «лише воно тримає на собі весь тягар буття Львовом» (Андрухович, 2016: 260). Ці слова стають відголоском трагічної історії пана Ангаровича, адже символічне смислове навантаження вміщує образ Личаківського цвинтаря й у романі «Для домашнього огнища». Вирушаючи з дому на дуель із Редліхом, Антон Ангарович крокує містом, де «... непринадна перспектива довгої, майже пустої вулиці, що кінчилася кладовищем, ... втоптувала його чимраз у чорнішу меланхолію» (Андрухович, 2016: 64). Мотив дороги, що закінчується цвинтарем, використано автором небезпідставно, він складає екзистенційну метафоризовану підтекстову основу. «Ця картина є ніби передбаченням трагіч-

ного фіналу повісті» (Горанська, 2014: 3), – підкреслює Т. Горанська.

Письменники-обсерватори порушують тему кримінального світу урбаністичного львівського середовища. «Львів поза будь-яким сумнівом є містом із власним кримінальним обличчям» (Андрухович, 2016: 249), – читаємо на сторінках «Лексикона...». Історія родини у творі «Для домашнього огнища» та есей «Львів, завжди» є спільним взаємодоповненням і взаємо поясненням порушеної проблеми, становлять змістовий причиниво-наслідковий зв'язок. І. Франко конкретним прикладом морального зламу Анелі Ангарович, що призвів до її співпраці із торговцями «живого товару», показує життя злочинного осередку Львова. В оповідці «Місто-дурисвіт», розмірковуючи, Ю. Андрухович, неначе дає ключ для розуміння мотивів, що штовхнули жінку на аморальний злочин: «Львів і гроші – вічна тема. [...] Культ грошей і бідність є дуже небажаним поєднанням. Саме через нього у Львові змістився фокус цінностей...» (Андрухович, 2016: 248). Читаємо далі: «Гроші йдуть назирці за спокусами. Якщо місто наповнюється спокусами, то в нього входять гроші. Що більше спокус – шинків, борделів, ... то більше грошей. [...] Спокуси породжують гроші, а гроші спокуси» (Андрухович, 2016: 248). Героїня І.Франка Анеля, для якої злидні були страшнішими за смерть, мати, яка мала забезпечити своїх дітей, стає частиною механізму «брудної» торгівлі, вона забезпечує потребу суспільства у насолоді, за яку воно ладно платити будь-які гроші. У фіналі свою смерть жінка розглядає як «... протест проти байдужих обивателів, ... , які дозволяли існувати цій справі вербування дівчат, адже не могли відмовити собі брати участь у забороненій насолоді» (Нестелеєв, Сьоміна, 2016: 303).

Ще одну подобу неосяжного міста виокремлює письменник-постмодерніст й окреслює її як «місто-кат». За словами автора, у свідомості людської спільноти будь-яка криміногенність усувається шляхом репресій та фізичного насильства, виконавцем якого виступає кат. Розпочинається ця історія стратою Івана Підкови, коли Площа Ринок була «... переповнена охочим до ... видовиськ людям». Публіки для подібних дійств у місті вистачало завжди. Підтвердженням цього є опис зали суду в романі «Лель і Полель», де товчється люд, що радий був не пропустити «... останньої, найцікавішої, сцени драми...» (Франко, 1979: 410), щоб потім докладніше переповісти своїм менш щасливим, проте не менш цікавим товаришам усі деталі винесення судового вироку.

«Найуспішніші львівські кати – це так звані кати-демонстратори (у примітці подано авторське роз'яснення, що слово «де-монстрація» означає звільнення від монстра, тобто це метафоричне звільнення душі злочинця від чудовиська, дійсного чи уявного). Відходячи на заслужений спочинок, вони любили похизуватися: «Ці руки нікого не кривдили!» (Андрухович, 2016: 253). Саме такою була філософія катів повоєнного «еСеСеСеРу», часу виконання смертних вироків у Львівському слідчому ізоляторі, у «легендарно-горезвісних Бригідках». Хоча професія ката вже давно була скасована, але якщо «... усунути слово «кат» і замінити його «виконавцем», суть покликання не зміниться» (Андрухович, 2016: 254). Проміжну часову віху панування львівських катів-виконавців між роками Івана Підкови й радянських часів зображує І. Франко у другій половині ХІХ ст., в епосі братів Калиновичів, коли чоловіки, жінки і навіть діти на лаві підсудних становлять «... для міських жителів щоденне явище...» (Франко, 1979: 411).

Цікавим є той факт, що і Франко, і Андрухович подають тюремний досвід своїх героїв-патріотів, борців за справедливість, за перемогу над владною машиною як необхідний обряд ініціації. З цього приводу слушно зауважує О. Войтків, розглядаючи роман «Лель і Полель»: «В'язниця, до якої потрапили дев'ятирічні хлопці, стала для них не просто покаранням за шибеницьке життя, за спокуси, а символічним входом у дорослий світ, посвятою до боротьби за справедливість і рівність у суспільстві» (Андрухович, 2016: 116). Таких львів'ян-посвященців змальовує Ю. Андрухович в оповідці «Місто-дисидент». Звичайно, що явище дисидентського руху не було виключно львівським, проте наратор акцентує, що «... тільки у Львові ці окремі людські одиниці, випробувані ... зонами, ... в'язні-авторитети змогли вивести за собою на площі і вулиці сотні тисяч прихильників» (Андрухович, 2016: 259). Прагнення львів'ян протистояти авторитарному режиму незламною волею, бажанням свободи, вірою, діями й словом було жорстоко покарано шляхом репресій, терору, тюремних тортур і навіть смертю. Проте були такі, що, пройшовши усі випробування фізичного й морального насильства, змогли вистояти, саме вони й ставали народними натхненниками, провідниками у світ вільної і незалежної України. Ці люди розуміли, що «... кращі часи самі собою не настають – їх слід викликати і накликати, причому не тільки інакомисленням, але й інакомовленням. Іноді – інакокрічанням» (Андрухович, 2016: 259). Ці рядки із «Лексикона...» лунають як життєве кредо Владка і Начка Калиновичів.

«Львів – це перехрестя мов, релігій, етносів. Це нашарування культур [...]. Головна історична драма, яка пронизує Львів упродовж століть – це боротьба за «національну приналежність», головним чином польсько-українська» (Андрухович, 2016: 256-257), – читаємо в Ю. Андруховича. Це українсько-польське питання гостро постає у творчості І. Франка, зокрема у його польських романах. Особливо гучно лунають авторські сентенції щодо порозуміння та протистояння двох націй у життєписі «Леля і Полеля». Твір, як і оповідь «Для домашнього огнища», було попередньо написано польською мовою, і призначався він для польської читацької публіки, щоб донести свої думки до ширшого кола аудиторії й звернути увагу поляків на пригноблене становище українського люду. Письменницька заглибленість у польську проблематику зумовлена тим, що «усе життя він провів у гравітаційному полі галицького суспільства, де перетиналися та взаємозбагачувалися українська, польська, єврейська та інші культури» (Войтків, 2018: 85-86). Це спричинило Франкову зацікавленість питаннями міжнаціональних взаємовідносин та етнічної самосвідомості й самоідентифікації.

Франкові сили були спрямовані на налагодження міжнаціональних стосунків мешканців Львова, їх поліетнічного взаємозбагачення, співіснування й взаємопідтримки; він не заперечував, що «... у багатьох питаннях варто орієнтуватися на польський досвід, адже саме Польща першою зазнавала західних впливів, адаптувала їх до своїх реалій. Відтак, вже через нашого сусіда проходив місток із заходу Європи до української культури та історії» (Войтків, 2018: 100). Саме тому брати Калиновичі є обізнаними у польській літературі, саме тому вони звертаються за підтримкою до мислячого польського суспільства.

Думку про те, що Львів є своєрідним «містком», що споріднює, консолідує Україну з Європою, розвиває в есістичних записах і Ю. Андрухович. Сконструйований образ міста він потрактовує через корелятивну модель «Україна – Європа». Досліджуючи збірку «Лексикон...», П. Гуца робить висновок, що головна ідея твору зосереджена на входженні України у контекст європейського простору, а «... наскрізним інтимним містом, думка про яке пронизує чи не всі розділи, є рідний улюблений Львів як зразок європейського, так і українського міста» (Гуца, 2016: 180). Промовистими є слова звернення до інших європейських народів сучасного митця: «Ми зробимо – сподіваюся, з вашою допомогою – безліч кроків до взаємного зближення, щоб денонсувати той

«санітарний кордон», котрий нині ділить одну Європу від іншої» (Андрухович, 2016: 371).

Специфічно підкреслює поліетнічну, багатокультурну, неосажну й неоднорідну у всіх своїх проявах загалом сутність Львова Ю. Андрухович в оповіді «Місто-фантазм», де розкриває задум імовірного фантастичного роману про місто: «Герой пускатиметься у безкінечно довгий нічний лабіринт... (згадаймо А. Ангаровича, що протягом усього літературного часу роману блукає перехрестями Львова) [...] Переходячи з одного кварталу до іншого, герой насправді мандруватиме багатьма країнами... [...] Йому доведеться спілкуватися з рослинами і тваринами, а для цього опанувати п'ять-шість десятків мов» (Андрухович, 2016: 263).

Висновки. Отже, дослідження топосу Львова в текстах українських письменників розширює урбаністичний дискурс в історичному зрізі.

Львів – це місто, до якого письменники виявляють особливий інтерес. У Франка урбаністичний простір тяжіє до психологізації і представлений через відчуття і почуття його героїв, в Андруховича місто – величезний географічний простір і живий організм, що сам творить історію. Незважаючи на різні часові виміри, в яких жили митці, їхній світогляд і письменницький досвід, вони змальовують Львів як європейське місто, яке має вагомий роль в історії України, Польщі та Східної Європи загалом. Феномен унікальності міста письменники бачать в синтезі багатьох культур, що співіснують в його урбаністичному просторі. Образ Львова проєктується крізь призму минулого і сучасного, у тісному взаємозв'язку поколінь. Дослідження урбаністичного простору в текстах митців різних поколінь дозволяє зрозуміти минуле і, синтезувавши його, творити сучасне й проєктувати майбутнє.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрухович Ю. І. Диявол ховається в сирі. Київ : Критика, 2007. 318 с.
2. Андрухович Ю. І. Лексикон інтимних міст. Довільний посібник з геопоетики та космополітики. Вид. 3-тє, переробл. і доповн. Чернівці : Meridian Czernowitz, 2016. 434 с.
3. «БУ-БА-БУ» (Ю. Андрухович, О. Ірванець, В. Неборак) : Вибрані твори : Поезія, проза, есеїстика / Упорядк. В. В. Габор. Львів : Піраміда, 2007. 392 с.
4. Войтків О. М. Художня концепція героя в романі Івана Франка «Лель і Полель» : дис. на здобуття наук. ступеня к. філол. н. : 10.01.01. Львів, 2018.
5. Горанська Т. В. Функції художнього пейзажу в романах Івана Франка «Для домашнього огнища» та «Основи суспільності». *Актуальні проблеми мовознавства та літературознавства : зб. наук. пр.* 2014. Вип. 1. С. 54-59.
6. Грушевський М. С. Твори : у 50 т. / гол. ред. П. С. Сохань. Львів : Світ, 2008. Т. 11. 752 с.
7. Гуца П. С. «Лексикон інтимних міст» Юрія Андруховича як своєрідне входження України в європейський контекст. *Філологічні студії. Одеський національний університет імені І. І. Мечникова.* 2016. Вип. 7. С. 179-185.
8. Матвеева Т. С. Урбаністичний простір в українському романному дискурсі другої половини ХІХ століття: символіка втілення. *Наукові записки ХНПУ ім. Г. С. Сковороди.* 2016. Вип. 2 (84). С. 70-86.
9. Нестелеєв М. А., Сьоміна А. А. «Божественний диявол»: образ жінки в польській повісті І. Франка. *Молодий вчений.* 2016. № 8 (35). С. 302-305.
10. Павличко С. Д. Дискурс модернізму в українській літературі : монографія. Київ : Либідь, 1997. 360 с.
11. Семіх К. Розвиток та модифікація теми міста в українській і турецькій літературах. *Studia Philologica (Філологічні студії) : зб. наук. пр.* 2017. № 9. С. 179-189.
12. Тодчук Н. Є. Простір міста у творі І. Франка «Для домашнього огнища»: деякі аспекти реалізації в романному хронотопі. *Проблеми славістики.* 2001. № 1. С. 54-62.
13. Франко І. Я. Зібрання творів : у 50 т. / гол. ред. Є. П. Кирилюк. Київ : Наукова думка, 1986. Т. 49. 810 с.
14. Франко І. Я. Зібрання творів : у 50 т. / гол. ред. Є. П. Кирилюк. Київ : Наукова думка, 1986. Т. 47. 764 с.
15. Франко І. Я. Зібрання творів : у 50 т. / гол. ред. Є. П. Кирилюк. Київ : Наукова думка, 1979. Т. 19. 500 с.
16. Франко І. Я. Зібрання творів : у 50 т. / гол. ред. Є. П. Кирилюк. Київ : Наукова думка, 1979. Т. 17. 502 с.

REFERENCES

1. Andrukhovych Yu. I. (2007) *Dyavol khovaietsia v syri* [The devil hides in cheese]. Kyiv: Krytyka. 318 p. [in Ukrainian].
2. Andrukhovych Yu. I. (2016) *Leksykon intymnykh mist. Dovolnyi posibnyk z heopoetyky ta kosmopolitky* [The lexicon of intimate cities. Arbitrary guidance on geo-poetics and cosmopolitics]. 3rd re. Chernivtsi: Meridian Czernowitz. 434 p. [in Ukrainian].
3. Gabor V. V. (compiler) (2007) «BU-BA-BU» (Y. Andrukhovych, O. Irvanets, V. Neborak) : *Vybrani tvory : Poeziia, proza, eseistyka* [«BU-BA-BU» (Y. Andrukhovich, A. Irvanets, V. Neborak): Selected compositions: poetry, prose, essays]. Lviv: Piramida. 392 p. [in Ukrainian].
4. Voitkiv O. M. (2018) *Khudozhnia kontseptsiiia heroia v romani Ivana Franka «Lel i Polel»* [The artistic conception of the hero in the novel by Ivan Franko «Lel and Polel»]. Ph. D. Thesis, Lviv: Ivan Franko National University of Lviv. [in Ukrainian].

5. Horanska T. V. (2014) Funktsii khudozhnogo peizazhu v romanakh Ivana Franka «Dlia domashnoho ohnyshcha» ta «Osnovy suspilnosti» [Functions of the artistic landscape in the novels by Ivan Franko «Lel and Polel», «Fundamentals of society»]. Aktualni problemy movoznavstva ta literaturoznavstva, issue 1, pp. 54-59. [in Ukrainian].
6. Hrushevskiy M. S. (2008) Tvory [Compositions]. P. S. Sokhan (Chief ed.). (Vol. 1-50; Vol. 11). Lviv: Svit. 752 p. [in Ukrainian].
7. Hushcha P. S. (2016) «Leksykon intymnykh mist» Yurii Andrukhovycha yak svoieridne vkhodzhennia Ukrainy v yevropeiskyi kontekst [«The lexicon of intimate cities» by Yuri Andrukhovich as a special entry of Ukraine into the European context]. Filolohichni studii. Odeskyi natsionalnyi universytet imeni I. I. Mechnykova, issue 7, pp. 179-185. [in Ukrainian].
8. Matvieieva T. S. (2016) Urbanistychnyi prostir v ukrainskomu romannomu dyskursi druhoi polovyny XIX stolittia: symbolika vtilennia [Urban space in the Ukrainian novelistic discourse of the second half of the 19th century: symbolic realization]. Naukovi zapysky KhNPU im. H. S. Skovorody, issue 2 (84), pp. 70-86. [in Ukrainian].
9. Nestelieiev M. A., Somina A. A. (2016) «Bozhestvennyi dyiavol»: obraz zhinky v polskii povisti I. Franka [«The divine devil»: the image of a woman in the Polish novel by I. Franco]. Molodyi vchenyi, no. 8 (35), pp. 302-305. [in Ukrainian].
10. Pavlychko S. D. (1997) Dyskurs modernizmu v ukrainskii literaturi [The discourse of modernism in Ukrainian literature]. Kyiv: Lybid. 360 p. [in Ukrainian].
11. Semikh K. (2017) Rozvytok ta modyfikatsiia temy mista v ukrainskii i turetskii literaturakh [Development and modification of the urban theme in Ukrainian and Turkish literature]. Filolohichni studii, no. 9, pp. 179-189. [in Ukrainian].
12. Todchuk N. Ye. (2001) Prostir mista u tvoriv I. Franka «Dlia domashnoho ohnyshcha»: deiaki aspekty realizatsii v romannomu khronotopi [Urban space in the novel by I. Franko «For the hearth»: the implementation of some aspects in the chronotope of the novel]. Problemy slavistyky, no 1, pp. 54-62. [in Ukrainian].
13. Franko I. Ya. (1986) Zibrannia tvoriv [Collected compositions]. Ye. P. Kyryliuk (Chief ed.). (Vol. 1-50; Vol. 49). Kyiv: Naukova dumka. 810 p. [in Ukrainian].
14. Franko I. Ya. (1986) Zibrannia tvoriv [Collected compositions]. Ye. P. Kyryliuk (Chief ed.). (Vol. 1-50; Vol. 47). Kyiv: Naukova dumka. 764 p. [in Ukrainian].
15. Franko I. Ya. (1979) Zibrannia tvoriv [Collected compositions]. Ye. P. Kyryliuk (Chief ed.). (Vol. 1-50; Vol. 19). Kyiv: Naukova dumka. 500 p. [in Ukrainian].
16. Franko I. Ya. (1979) Zibrannia tvoriv [Collected compositions]. Ye. P. Kyryliuk (Chief ed.). (Vol. 1-50; Vol. 17). Kyiv: Naukova dumka. 502 p. [in Ukrainian].

Ольга КУЦОС,

orcid.org/0000-0002-9123-2813

кандидат філософських наук,

докторант кафедри слов'янських мов

Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

(Київ, Україна) *olga_kutsos@ukr.net*

КОНТЕНТ-АНАЛІЗ ДЕФІНІЦІЙ ПОНЯТТЯ «КОНЦЕПТ»

З-поміж великого різноманіття термінів як загальнонаукового, так і гуманітарного характеру одне з найголовніших місць належить поняттю «концепт». Огляд наукових джерел дозволяє стверджувати, що наявні тлумачення концепту дуже різноманітні. Отже, необхідною є систематизація цих визначень, що дозволить, у свою чергу, ґрунтувати подальші лінгвістичні дослідження на чітко визначених вихідних поняттях. Зазначена систематизація може бути здійснена за допомогою такого якісно-кількісного методу дослідження, як контент-аналіз. Для реалізації задуму методом суцільної вибірки дібрано та проаналізовано 150 дефініцій із навчальних та навчально-наукових українсько- та російськомовних видань, серед яких 34 наукові статті, 15 монографій, 86 дисертацій та авторефератів, 7 словників та енциклопедій, 8 підручників та посібників. В рамках здійсненого аналізу було виділено 10 смислових компонентів, що так чи інакше характеризують сутність поняття «концепт»: 1) когнітивний; 2) чуттєвий; 3) лінгвістичний; 4) комунікативний; 5) соціальний; 6) культурний; 7) національний; 8) аксіологічний; 9) історичний; 10) індивідуальний.

Проведене дослідження виявило, що інваріантною складовою дефініції концепту є когнітивний компонент, який доповнюють та розширюють лінгвістичний і культурний компонент. Отже, узагальнене визначення концепту базується на визнанні провідної ролі розумових утворень, які опосередковуються мовною та культурною специфікою тієї чи іншої спільноти. Відчутна, проте менша представленість соціального та національного компонентів може пояснюватися тим, що вони не фігурують окремо від культури в її широкому розумінні, а є підґрунтям, на якому вибудовуються ті чи інші культурні конструкти. Те саме стосується й таких компонентів, як індивідуальний та чуттєвий: концепт є, перш за все, відображенням узагальненої картини світу, і вже потім – відображенням картини світу окремої особи. Ми вважаємо, що отримані результати дозволять у подальшому викристалізувати визначення поняття концепту з урахуванням ступеня вираженості того чи іншого компоненту.

Ключові слова: концепт, контент-аналіз, класифікація, компонент, параметр.

Olga KUTSOS,

orcid.org/0000-0002-9123-2813

Candidate of Philosophical Sciences,

Doctoral student at the Department of Slavic Languages

National Pedagogical Dragomanov University

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

CONTENT ANALYSIS OF DEFINITIONS OF THE CONCEPT

Among the great variety of terms of both general scientific and humanitarian nature, one of the most important places belongs to the concept "concept". A review of scientific sources allows us to state that the available interpretations of the concept are very diverse. Therefore, it is necessary to systematize these definitions, which will allow, in turn, basing further linguistic research on clearly defined initial concepts. The specified systematization can be carried out using such a qualitative and quantitative research method as content analysis. To implement the plan, 150 definitions were selected and analyzed from educational and educational-scientific Ukrainian and Russian publications, including 34 scientific articles, 15 monographs, 86 dissertations and abstracts, 7 dictionaries and encyclopedias, 8 textbooks and manuals. Within the framework of the analysis, 10 semantic components were identified, which in one way or another characterize the essence of the concept "concept": 1) cognitive; 2) sensual; 3) linguistic; 4) communicative; 5) social; 6) cultural; 7) national; 8) axiological; 9) historical; 10) individual.

The conducted research revealed that the invariant component of the definition of the concept is the cognitive component, which is supplemented and expanded by the linguistic and cultural component. Therefore, the generalized definition of the concept is based on the recognition of the leading role of mental formations, which are mediated by the linguistic and cultural specificity of a particular community. A noticeable, but smaller representation of social and national components can be explained by the fact that they do not appear separately from culture in its broad sense, but are the foundation on which certain cultural constructs are built. The same applies to such components as individual and

sensual: the concept is, first of all, a reflection of the generalized picture of the world, and only then is a reflection of the picture of the world of an individual person. We believe that the obtained results will further crystallize the definition of the concept, taking into account the degree of expression of one or another component.

Key words: concept, content analysis, classification, component, parameter.

Постановка проблеми. З-поміж великого різноманіття термінів як загальнонаукового, так і гуманітарного характеру одне з найголовніших місць належить поняттю «концепт». Незважаючи на таку розповсюдженість, усталеного трактування цього терміну не існує. Більш того, вчені пропонують різні класифікації підходів до вивчення та осмислення поняття. Наприклад, М.В. Залужна виділяє три основні напрями дослідження концепту: 1) когнітивний; 2) культурологічний; 3) лінгвістичний (Залужна, 214: 37). О.В. Зайченко диференціює шість підходів: 1) системномовний; 2) денотативний; 3) сигніфікативний; 4) культурологічний; 5) семантичний; 6) лінгвокультурологічний (Зайченко, 2012: 80). Н.А. Гайдук виділяє сім напрямів вивчення концепту: 1) логіко-філософський; 2) власне філософський; 3) лінгвістичний; 4) лінгвокультурологічний;

5) когнітивний; 6) психолінгвістичний; 7) літературно-культурологічний (Гайдук, 2015: 48). Таким чином, існуючий стан речей свідчить про принципову складність визначення сутності поняття концепту, що потребує подальшого цілеспрямованого дослідження цієї сфери знання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Для з'ясування особливостей поняття концепту методом суцільної вибірки було дібрано та проаналізовано 150 дефініцій із навчальних та навчально-наукових українсько- та російськомовних видань, серед яких 34 наукові статті, 15 монографій, 86 дисертацій та авторефератів, 7 словників та енциклопедій, 8 підручників та посібників. В межах даної статті ми навели 10 зі 150 дефініцій, що ілюструють підходи до визначення національного характеру (таблиця 1).

Постановка завдання. Огляд наукових джерел дозволяє стверджувати, що наявні тлумачення

Таблиця 1

Тлумачення поняття «концепт»

№	Автор, джерело	Зміст концепту
1	2	3
1	Врублевська Т. (Врублевська, 2014: 216)	Концепт постає перед нами як мовно-культурний феномен, що існує у індивідуальній та колективній свідомості носіїв певного етносу (народу, держави, країни, регіону тощо), відображає менталітет, історію, культуру та досвід, набутий індивідами у процесі трудової діяльності та розвитку суспільства. Концепти виникають у свідомості людини в результаті розумової діяльності та у процесі усупільнення, соціалізації і складаються із чуттєвого досвіду та предметної діяльності людини
2	Гарбера І. В. (Гарбера, 2014: 69)	Концепт – це універсальна, глобальна одиниця ментального рівня, квант чітко й послідовно структурованої системи знань людини про матеріальний і духовний світи, що її оточують; засобом вираження й пояснення якого є мова; виконуючи оцінну функцію, тісно пов'язаний із розумом, пам'яттю, культурою та психікою
3	Джеріх О. С. (Джеріх, 2018: 64)	Концепт – ментальне утворення, синтез мовних і немовних засобів вираження, що закріплені у пізнанні індивідуума та суспільства та зберігаються у національній пам'яті носіїв мови. Більшість науковців поділяють думку, що лінгвокультурологічний концепт відображає національно-культурну специфіку народів. Це уможливорює дійти висновку про те, що концепти існують як в індивідуальній свідомості окремої особистості, так і в колективній свідомості певної мовної групи, представляють собою одиниці пізнання та інформаційної структури, яка відображає людський досвід
4	Жалай В. Я. (Жалай, 2012: 144-145)	Концепт – найзагальніша і найабстрактніша ментально-пізнавально-мовознавча одиниця, яка вербалізується у мові на рівні від окремої лексеми до розгорнутого дискурсу і позначає предмети, явища, ситуації, стани, дії тощо реальності, віддзеркалюючи їх сутність, історичний розвиток їх дослідження та сучасний стан їх наукового пізнання
5	Залужна М. В. (Залужна, 2014 : 38)	Концепт – умовна ментальна структура. Він має чисто когнітивний статус і не існує поза мисленням. Значною мірою концепт обумовлений чинниками певної етнокультури, що також є його відмінною рисою. Але в усіх своїх варіантах концепт орієнтований на поняття як свій інваріант. Таким чином, в понятті сукупність ознак мислиться як жорстка і строго організована ієрархічна структура, тоді як в інтенціонал концепту як одиниці психологічної за своїм характером, можуть включатися і «зайві», випадкові ознаки, закріплені в особистому досвіді, в побутовому знанні індивіда

1	2	3
6	Кириллова І. В. (Кириллова, 2012: 12)	Под концептом понимается базовая ментальная этнически значимая единица, так или иначе содержащая в словесной форме своего воплощения культурологическую информацию
7	Кустовська М. О. (Кустовська, 2009: 5)	Дефініцію «концепт» розглядаємо як поняття, уявний образ, що має сукупність сутнісних ознак: багаторівневість, ємність, суб'єктивна емоційна оцінність, широке коло конотацій та особлива ментальна значущість
8	Мухутдинова Ф. Б. (Мухутдинова, 2006: 8)	Концепт – ментальное образование, внутреннее содержание которого наполняется носителями языка в зависимости от существующих эталонов, стереотипов, приоритетов
9	Платонова Н. С. (Платонова, 2011: 10)	Концепт рассматривается как многомерная ментальная единица, существующая в человеческом сознании, аккумулирующая смысловую и оценочную информацию об определенном фрагменте действительности и имеющая языковую проекцию
10	Резникова С. С. (Резникова, 2006: 11)	Концепт трактується як оперативна содержательная единица сознания, представляющая собой сложное образование, совокупность элементов, признаков и отношений

концепту дуже різноманітні, з різним набором складових та різними акцентами. Отже, необхідною є систематизація цих визначень, що дозволить, у свою чергу, ґрунтувати подальші лінгвістичні дослідження на чітко визначених вихідних поняттях. На наш погляд, для подібної систематизації доречно залучити такий якісно-кількісний метод дослідження, як контент-аналіз. Таким чином, метою даної статті є типологізація і класифікація тлумачень поняття «концепт» шляхом контент-аналізу.

Виклад основного матеріалу. В рамках проаналізованих нами визначень було виділено 10 смислових компонентів, що так чи інакше характеризують сутність поняття «концепт»: 1) когнітивний; 2) чуттєвий; 3) лінгвістичний; 4) комунікативний; 5) соціальний; 6) культурний; 7) національний; 8) аксіологічний; 9) історичний; 10) індивідуальний.

Когнітивний компонент представлений такими характеристиками, як: 1) комплексна ментальна одиниця; 2) одиниця мислення та збереження інформації у свідомості; 3) глобальна розумова одиниця, що є квантом структурованого знання; 4) фіксоване у свідомості поняття; 5) складне структуроване утворення ідеального характеру, яке формується у свідомості та мисленні людини; 6) ментальне семантичне утворення; 7) багатовимірне смислове утворення; 8) одиниця колективного знання або свідомості; 9) ідеальні абстрактні одиниці, якими людина оперує у процесі мислення; 10) одиниця розумового коду людини тощо.

Чуттєвий компонент визначається наступним чином: 1) сприйняття дійсності за допомогою органів чуття; 2) безпосередні операції з предметами; 3) предметна діяльність людини; 4) емоційна наповненість; 5) чуттєвий досвід; 6) дані

сенсорного сприйняття будь-якого об'єкту, продуктів уяви, життєвого досвіду; 7) чуттєвий образ; 8) особливості сприйняття певного явища; 9) сприйняття сутностей з різною силою, енергією, віддачею; 10) результати людської діяльності тощо.

Лінгвістичний компонент характеризується наступними тезами: 1) група носіїв мови; 2) мовна форма; 3) вербально означений вид; 4) мовне втілення; 5) вербалізація за допомогою мовних знаків; 6) фіксація в одиницях та категоріях мови; 7) мовне вираження; 8) мовна картина світу; 9) мовні категорії і структури; 10) мова мозку тощо.

Комунікативний компонент охоплює такі характеристики, як: 1) мовна комунікація; 2) міжкультурна комунікація; 3) передача інформації; 4) процес спілкування; 5) реконструкція мовних одиниць для знаходження спільної мови; 6) комунікативні потреби людини; 7) процес комунікації; 8) підстановки значень, що полегшують спілкування; 9) діалогічність; 10) комунікативна ситуація тощо.

Соціальний компонент міститься у таких параметрах: 1) одиниця колективної свідомості; 2) зміст досвіду і знань; 3) віддзеркалення результатів людської діяльності; 4) результат пізнавальної діяльності людини та суспільства; 5) закріпленість у пізнанні індивідуума та суспільства; 6) життєвий досвід; 7) віддзеркалення предметів, явищ, ситуацій, станів дій реальності; 8) усталені суспільно напрацьовані категорії і стани; 9) оцінки членів однорідного соціуму; 10) мовний колектив тощо.

Культурний компонент втілюється у наступних фрагментах визначень: 1) особливості культури; 2) культурна специфіка; 3) культурні компоненти;

4) культурна наповненість; 5) культурний феномен; 6) культурно-значуще утворення; 7) культурні особливості; 8) носії певної культури; 9) культурний досвід; 10) культурно обумовлене утворення тощо.

Національний компонент представлений такими параметрами: 1) національна ментальність; 2) національна пам'ять; 3) етнічна специфіка; 4) національна специфіка; 5) етнічні компоненти; 6) представники певного етносу; 7) етнічний світогляд; 8) свідомість народу; 9) національні особливості; 10) національно-когнітивний простір тощо.

Аксіологічний компонент втілюється у наступних характеристиках: 1) аксіологічний вимір; 2) вищі духовні цінності; 3) ціннісні параметри; 4) духовний світ; 5) аксіологічна складова; 6) ціннісний компонент; 7) ціннісні виміри; 8) специфічна система оцінок; 9) ціннісна складова; 10) оцінка та ставлення людини до того чи іншого об'єкта тощо.

Історичний компонент присутній у наступних параметрах: 1) відображення історії суспільства; 2) історичний розвиток і сучасний стан дослідження предметів, явищ, ситуацій, станів, дій; 3) одиниця пам'яті, яка постає в результаті тривалого і складного процесу; 4) відображення змісту досвіду і знань; 5) історична обумовленість семантики; 6) певний період часу; 7) історичний досвід; 8) колективний спадок у свідомості народу; 9) межі людської пам'яті; 10) певний етап розвитку народу тощо.

Індивідуальний компонент відображений у таких характеристиках: 1) сприйняття людиною дійсності; 2) вплив психофізичних факторів; 3) індивідуальна свідомість; 4) одиниця розумового коду людини; 5) людський досвід; 6) суб'єктивний досвід; 7) ментальний світ людини; 8) особистий досвід; 9) свідомість мов-

ної особистості; 10) сукупність індивідуальних знань людини тощо.

Кожне зі 150 визначень ми розглянули як таке, що містить або не містить виділені 10 компонентів (таблиця 2). Так, у першому визначенні представлені такі компоненти, як когнітивний, чуттєвий, лінгвістичний, комунікативний, соціальний, культурний, національний, історичний та індивідуальний. Друга дефініція охоплює когнітивний, чуттєвий, лінгвістичний, соціальний, культурний та аксіологічний компоненти. Третє визначення включає когнітивний, лінгвістичний, соціальний, культурний, національний та індивідуальний компоненти. Четверта дефініція базується на таких компонентах, як когнітивний, лінгвістичний, соціальний та історичний. П'яте визначення охоплює когнітивний, чуттєвий, культурний, національний та індивідуальний компоненти. Шоста дефініція базується на когнітивному, лінгвістичному, культурному та національному компонентах. Сьоме визначення складається з когнітивного, чуттєвого та індивідуального компонентів. Восьма дефініція охоплює когнітивний та соціальний компоненти. Дев'яте визначення включає когнітивний, лінгвістичний та аксіологічний компоненти. Десята дефініція складається тільки з когнітивного компоненту.

Контент-аналіз 150 дібраних нами визначень виявив, що когнітивний компонент представлений в усіх 150 (100,0%) визначеннях поняття «концепт», чуттєвий – у 42 (28,0%), лінгвістичний – у 103 (68,7%), комунікативний – у 13 (8,7%), соціальний – у 56 (37,3%), культурний – у 78 (52,0%), національний – у 48 (32,0%), аксіологічний – у 27 (18,0%), історичний – у 15 (10,0%), індивідуальний – у 57 (38,0%) (рис. 1).

Таким чином, крім когнітивного компоненту, який присутній в усіх дефініціях, найбільш значущу роль у трактовці сутності концепту відігра-

Таблиця 2

Представленість компонентів дефініцій поняття «концепт»

№	КогК	ЧутК	ЛінК	КомК	СоцК	КулК	НацК	АксК	ІстК	ІндК
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										
9										
10										

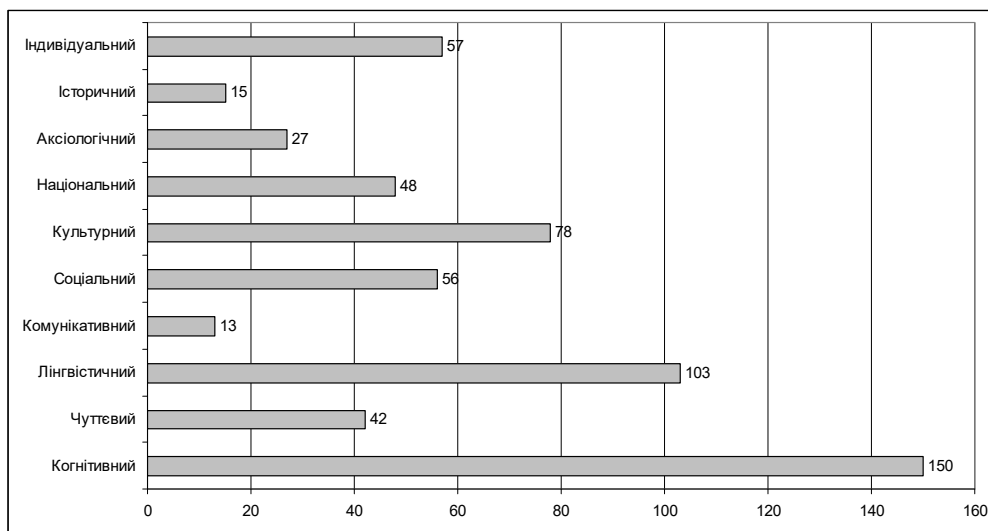


Рис. 1. Розподіл компонентів у дефініціях поняття «концепт»

ють лінгвістичний та культурний компоненти. Відчутне значення мають індивідуальний, соціальний, національний та чуттєвий компоненти. Разом із тим, аксіологічний, історичний та комунікативний компоненти представлені у незначній мірі.

Висновки. Проведене дослідження виявило, що інваріантною складовою дефініції концепту є когнітивний компонент, який доповнюють та розширюють лінгвістичний і культурний компонент. Отже, узагальнене визначення концепту базується на визнанні провідної ролі розумових утворень, які опосередковуються мовною та культурною специфікою тієї чи іншої спільноти.

Відчутна, проте менша представленість соціального та національного компонентів може пояснюватися тим, що вони не фігурують окремо від культури в її широкому розумінні, а є підґрунтям, на якому вибудовуються ті чи інші культурні конструкти. Те саме стосується й таких компонентів, як індивідуальний та чуттєвий: концепт є, перш за все, відображенням узагальненої картини світу, і вже потім – відображенням картини світу окремої особи. Ми вважаємо, що отримані результати дозволяють у подальшому викристалізувати визначення поняття концепту з урахуванням ступеня вираженості того чи іншого компонента.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Врублевська Т. Поняття «концепт» у лінгвокогнітивних дослідженнях: етимологія, основні підходи до визначення. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Філологія.* 2014. Вип. 19. С. 213-217.
2. Гайдук Н. А. Еволюція лінгвістична поглядів на поняття концепту як одиниці концептуальної картини світу. *Філологічні студії. Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету.* 2015. Вип. 13. С. 43-51.
3. Гарбера І. В. Функціонування терміна «концепт» у сучасній лінгвістиці. *Вісник Донецького національного університету. Серія Б: Гуманітарні науки.* 2014. № 1-2. С. 65-71.
4. Джеріх О. С. «Концепт» у сучасній когнітивній лінгвістиці та лінгвокультурології: поняття та структура. *Типологія мовних значень у діахронічному та зіставному аспектах.* 2018. Вип. 35-36. С. 61-69.
5. Жалай В. Я., Жалай А. В. Концепт «Концепт» як базова одиниця когнітивної лінгвістики і пареміології. *Проблеми семантики слова, речення та тексту.* 2012. Вип. 28. С. 143-149.
6. Зайченко О. В. Поняття «концепт», його загальна характеристика. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Філологічна.* 2012. Вип. 24. С. 78-81.
7. Залужна М. В. Лінгвістичні виміри невизначеності: принцип – категорія – поняття – концепт – фрейм. *Нова філологія.* 2014. № 64. С. 34-39.
8. Кириллова І. В. Лингвокультурологическая специфика когнитивной оппозиции «ум – глупость» в русской языковой картине мира: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Нижний Новгород, 2012. 22 с.
9. Кустовська М. О. Концепція «живого життя» у творчості Ф. М. Достоєвського: автореф. дис. ... канд. філол. наук. Сімферополь, 2009. 20 с.
10. Мужудинова Ф. Б. Концепт «Женщина» во французском языковом сознании (на материале афористики): автореф. дис. ... канд. филол. наук. Москва, 2006. 28 с.
11. Платонова Н. С. Становление и развития межъязыковых коррелирующих концептов «Glamour» и «Гламур»: дис. канд. ... филол. наук. Москва, 2011. 27 с.
12. Резникова С. С. Концепт «Событие» и способы его вербальной репрезентации в СМИ: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Санкт-Петербург, 2006. 24 с.

REFERENCES

1. Vrublevska T. Poniattia «kontsept» u linhvokohnityvnykh doslidzhenniakh: etymolohiia, osnovni pidkhodi do vyznachennia [The concept of «concept» in linguistic-cognitive research: etymology, basic approaches to definition]. *Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubynskyi. Series: Philology*. 2014. V. 19. Pp. 213-217. [in Ukrainian]
2. Haiduk N. A. Evoliutsiia linhvistychna pohliadiv na poniattia kontseptu yak odynytsi kontseptualnoi kartyny svitu [Linguistic evolution of views on the notion of a concept as a unit of a conceptual picture of the world]. *Philological studies. Scientific Bulletin of the Kryvyi Rih State Pedagogical University*. 2015. V. 13. Pp. 43-51. [in Ukrainian]
3. Harbera I. V. Funktsionuvannia termina «kontsept» u suchasni linhvistytsi [Functioning of the term «concept» in modern linguistics]. *Bulletin of the Donetsk National University. Series B: Humanities*. 2014. V. 1-2. Pp. 65-71. [in Ukrainian]
4. Dzherikh O. S. «Kontsept» u suchasni kohnityvni linhvistytsi ta linhvokulturolohii: poniattia ta struktura [«Concept» in modern cognitive linguistics and linguistic cultural studies: concept and structure]. *Typology of linguistic meanings in diachronic and comparative aspects*. 2018. V. 35-36. Pp. 61-69. [in Ukrainian]
5. Zhalai V. Ya., Zhalai A. V. Kontsept «Kontsept» yak bazova odynytsia kohnityvnoi linhvistyky i paremiolohii [Concept «Concept» as a basic unit of cognitive linguistics and paremiology]. *Problems of word, sentence and text semantics*. 2012. V. 28. Pp. 143-149. [in Ukrainian]
6. Zaichenko O. V. Poniattia «kontsept», yoho zahalna kharakterystyka [The concept of «concept», its general characteristics]. *Scientific notes of the National University «Ostroh Academy»*. Series: *Philological*. 2012. V. 24. Pp. 78-81. [in Ukrainian]
7. Zaluzhna M. V. Linhvistychni vymiry nevyznachenosti: pryntsyyp – katehoriia – poniattia – kontsept – freim [Linguistic dimensions of uncertainty: principle – category – concept – concept – frame]. *New philology*. 2014. V. 64. Pp. 34-39. [in Ukrainian]
8. Kirillova I. V. Lingvokulturologicheskaya specyfika kognitivnoj oppozicii «um – glupost» v russkoj yazykovoj kartine mira [Linguistic-cultural specificity of the cognitive opposition «mind-stupidity» in the Russian language picture of the world]: abstract of the dissertation of the candidate of philological sciences. Nizhnij Novgorod, 2012. 22 p. [in Russian]
9. Kustovska M. O. Kontsepsiia «zhyvoho zhyttia» u tvorchosti F. M. Dostoievskoho [The concept of «living life» in the works of F. M. Dostoevsky]: abstract of the dissertation of the candidate of philological sciences. Simferopol, 2009. 20 p. [in Ukrainian]
10. Muhutdinova F. B. Koncept «Zhenshina» vo francuzskom yazykovom soznanii (na materiale aforistiki) [The concept of «Woman» in the French linguistic consciousness (based on aphoristic material)]: abstract of the dissertation of the candidate of philological sciences. Moscow, 2006. 28 p. [in Russian]
11. Platonova N. S. Stanovlenie i razvitiya mezhyazykovykh korreliuyushih konceptov «Glamour» i «Glamur» [Formation and development of cross-language correlating concepts «Glamour» and «Glamur»]: abstract of the dissertation of the candidate of philological sciences. Moscow, 2011. 27 p. [in Russian]
12. Reznikova S. S. Koncept «Sobytie» i sposoby ego verbalnoj reprezentacii v SMI [The concept of «Event» and methods of its verbal representation in mass media]: abstract of the dissertation of the candidate of philological sciences. St. Petersburg, 2006. 24 p. [in Russian]

УДК 811.1/9

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-2-25>

Надія ЛАНЧУКОВСЬКА,

orcid.org/0000-0003-4026-5161

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри теоретичної та практичної фонетики англійської мови

Одеського національного університету імені І.І. Мечникова

(Одеса, Україна) *n.lanchukovskaya@gmail.com*

Вікторія ОЛІНЧУК,

orcid.org/0000-0003-1472-2998

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри англійської мови № 2

Навчально-наукового інституту навігації

Національного університету «Одеська морська академія»

(Одеса, Україна) *anglophon@gmail.com*

Андрій ШАЛЬБОВ,

orcid.org/0000-0002-4004-8071

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри англійської мови № 3

Навчально-наукового інституту інженерії

Національного університету «Одеська морська академія»

(Одеса, Україна) *reg.11@ukr.net*

ФУНКЦІЇ ЕМОЦІЙНО-ОЦІННОЇ ЛЕКСИКИ У ХУДОЖНЬОМУ ТЕКСТІ (НА ПРИКЛАДІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ)

У статті наведено основну характеристику засобів вираження емотивності у художньому дискурсі, що реалізуються на фонетико-графічному, морфологічному, лексичному, синтаксичному рівнях. Мета розвідки полягає у функціонуванні емотивних вербалізаторів у художній літературі. Всебічне дослідження семантичних та прагматичних характеристик емоцій необхідне для детального аналізу емотивних вербалізаторів, що входять до складу лексико-семантичної системи мови.

У статті доведено, що емоції є універсальним феноменом, який виражається через категорію емотивності. У ході дослідження було визначено, що емотивність – це властивість мови відтворювати певні емоції за допомогою різнорівневих вербалізаторів – емотивів, які містять оцінність, експресивність та образність.

У системі мови емотивність проявляється на фонетико-графічному, морфологічному, лексичному та синтаксичному рівнях. Емотивність є невід’ємною складовою художнього тексту, адже за її допомогою здійснюється вплив на реципієнта. У художньому творі категорія емотивності пов’язана із задумом автора, який свідомо використовує її для досягнення комунікативної мети. Тому визначення експресивно-емоційних вербалізаторів художнього твору є важливим для його інтерпретації.

У ході наукової розвідки було встановлено, що уживання емотивних вербалізаторів у мовленні персонажів дозволяє впливати на реципієнтів й спонукати їх до певних висновків. У дослідженні детально було розглянуто засоби репрезентації емотивності. Під час роботи над лексичним рівнем було виокремлено три групи репрезентації емоцій: номінація емоцій, дескрипція та експлікація. У статті враховано, що до емотивних вербалізаторів належать такі лексико-стилістичні засоби, як метафори, епітети, фразеологізми, порівняння, та мовні одиниці нижнього стилістичного забарвлення, наприклад, вульгаризми, жаргонізми тощо.

Ключові слова: емотив, емоційно-оцінна лексика, мовний рівень, функція, художній текст.

Nadiya LANCHUKOVSKA,

orcid.org/0000-0003-4026-5161

Doctor of Philosophy,

Associate Professor at the Department of Theoretical and Applied Phonetics of the English Language

Odesa Mechnikov National University

(Odesa, Ukraine) n.lanchukovskaya@gmail.com

Viktorii OLINCHUK,

orcid.org/0000-0003-1472-2998

Doctor of Philosophy,

Associate Professor at the English Department

Institute of Navigation National University «Odessa Maritime Academy»

(Odesa, Ukraine) anglophon@gmail.com

Andriy SHALYOV,

orcid.org/0000-0002-4004-8071

Doctor of Philosophy,

Associate Professor at the English Department

Institute of Engineering National University «Odessa Maritime Academy»

(Odesa, Ukraine) reg.11@ukr.net

FUNCTIONS OF EMOTIONAL AND EVALUATIVE VOCABULARY IN A LITERARY TEXT (ON THE EXAMPLE OF THE ENGLISH LANGUAGE)

The article provides a basic description of the means of expressing emotionality in literary discourse, implemented at the phonetic-graphic, morphological, lexical, and syntactic levels. The goal of exploration is the functioning of emotional verbalizers in fiction. A comprehensive study of the semantic and pragmatic characteristics of emotions is necessary for a detailed analysis of emotional verbalizers that are part of the lexical-semantic system of language.

The article proves that emotions are a universal phenomenon that is expressed through the category of emotionality. In the course of the research, it was determined that emotionality is the property of language to reproduce certain emotions with the help of different-level verbalizers – emotions that include evaluability, expressiveness and imagery.

In the language system, emotionality manifests itself at the phonetic-graphic, morphological, lexical and syntactic levels. Emotionality is an integral component of a literary text, because it is used to influence the recipient. In literary texts, the category of emotionality is connected with the intention of the author, who consciously uses it to achieve a communicative goal. Therefore, the definition of expressive and emotional verbalizers is important for the interpretation.

In the course of scientific research, it was established that the use of emotional verbalizers in the characters' speech allows influencing the recipients and prompting them to certain conclusions. In the study, the means of representing emotionality were considered in detail. During the work on the lexical level, three groups of emotion representation were distinguished: nomination of emotions, description and explanation. The article considers that emotional verbalizers include such lexical and stylistic means as metaphors, epithets, phraseological units, similes, and language units of reduced stylistic color, for example, vulgarisms, jargonisms, etc.

Key words: *emotive, emotional-evaluative vocabulary, language level, function, literary text.*

Постановка проблеми. Для художніх текстів є характерним зображення почуттів та переживань персонажів. З огляду на це, ми погоджуємося з думкою вчених, що «емотивність є невід'ємним складником художнього дискурсу» (Свідер, 2013; Стадній, 2010; Мілова, 2014). Емоції вербалізуються різноманітними мовними засобами. Окрім того, важливу роль відіграють контекст та мовна ситуація. О. П. Воробйова зазначає, що «у ході моделювання емотивності беруться до уваги референційний, інтенційний, рецептивний аспекти текстової семантики» (Воробйова, 2008: 134).

І. А. Свідер пропонує виокремлювати в художньому тексті «згорнуті вербалізатори емотивності

(семний конкретизатор, слово), мінімально розгорнуті (словосполучення, речення) та максимально розгорнуті (фрагмент тексту, текст)» (Свідер, 2013: 277). Інші науковці називають засобами вираження емоційності у тексті «використання невербальних засобів; авторське оповідання; авторські неологізми; пряму чи опосередковану номінацію емоцій; дешифратор емоцій, яким може бути дублююча емоційна конструкція, контекст, ремарки автора тощо; переважання лінгвістичного чи паралінгвістичного засобу» (Мілова, 2014: 107).

Релевантним для нашої розвідки є дослідження функцій емотивних вербалізаторів. На думку

вчених, основна функція емотивності полягає у здійсненні прагматичного впливу на реципієнтів (Стадній, 2010; Степанюк, 2014; Мілова, 2014; Чернова, 2014), а також у стимулюванні емоційності мовця, яке формують емотивні вербалізатори та «емоціогенна» інформація (Свідер, 2013; Мілова, 2014), з метою апелювання до емоційної реакції реципієнта.

Аналіз досліджень. Антропоцентризм сучасної науки визначає напрям лінгвістичних досліджень, серед яких знаходиться зокрема емотивність та емоційність як складові художніх творів. Вчені присвячують свої розвідки вивченню цих феноменів на прикладах різних мов (Глушак, 2014; Степанюк, 2014; Мілова, 2014; Чернова, 2014). О. П. Воробйова (2008) вивчала емоційність у когнітивному аспекті, а А. С. Стадній (2010) – емоційно-оцінну лексику у психолінгвістичному. М. М. Мілова розглядає у своїх розвідках різницю між поняттями «експресивність» та «емотивність». Попри значну кількість робіт, присвячених вивченню вербалізації емоцій у художніх текстах, проблема потребує подальших досліджень, оскільки кожен науковець експлікує емоції по-різному.

Мета статті полягає у виявленні вербалізаторів емоційно-оцінної лексики та їх функцій в англійських художніх текстах.

Виклад основного матеріалу. Лексичні одиниці, що виражають емоції мовця, називаються емотивами, основна функція яких полягає у самовираженні та оцінці. А. А. Чернова стверджує, що «емотивів з негативною оціночною семантикою у багатьох мовах в кількісному відношенні більше, ніж емотивів з позитивною оцінювальною семантикою» (Чернова, 2014: 245).

З думкою А. А. Чернової погоджується М. М. Мілова, стверджуючи, що функція емотивів полягає в емоційному самовираженні, тобто мовець не має на меті викликати якусь емоцію (в той час як експресивна лексика спрямована на реципієнта) (Мілова, 2014: 107).

Емотивні вербалізатори було виявлено в аспекті частотності на всіх мовних рівнях: на морфологічному, фонетико-графічному, синтаксичному та лексичному.

На морфологічному рівні вербалізація емотивності відбувається через слова, у яких емоційне ставлення до предмета або явища марковане певними афіксами, як-то, суфіксами, що вказують на негативну оцінку: *-ard*, *-eer*, *-ster/-aster* (*hipster*) та напівафіксом *-monger* (*scare-monger*). Своєю чергою, суфікси *-y* (*daddy*), *-let* (*chiklet*), *-kin* (*lambkin*) мають позитивну конотацію. Г. М. Кузенко зараховує до цієї групи «індивідуальні неологізми та

авторські оказіоналізми (*poisoner – кухар, frog-eater – француз*)» (Кузенко, 2000: 78).

У художній літературі знаходимо такі приклади використання морфологічного підходу для вираження емоцій, де застосовується афіксація:

«*Do a jobbie, they'd say to children, when they were being toilet-trained*» (Atwood, 1986: 134). Утворення ступенів порівняння прикметників належить, на нашу думку, також до морфологічних способів вербалізації емотивів:

«*Every time I saw her, those eyes looked larger and more luminous*» (Atwood, 2019: 25).

На фонетичному рівні емоційність та емотивність реалізуються інтонацією, темпом, мелодією, тембром, наголосом, «сполученням фонем, різними видами пауз, стиків, ритмів, а також подвоєнням чи римуванням комбінацій типу: *helter-skelter, teeny-weeny, hickety-pickety*, більшість з яких мають жартівливий відтінок» (Глушак, 2014: 101). До таких засобів відносять знак оклику, знак питання та знак оклику, великі літери, три крапки, тире й дефіс (Мілова, 2014: 107), а також звуконаслідувальні моделі.

У нижченаведеному прикладі з художнього твору виявляємо взаємодію двох способів репрезентації емотивності та емоційності – знак питання та три крапки:

«*I want ...*” he says. *I try not to lean forward. Yes? Yes yes? What, then? What does he want?*» (Atwood, 1986: 111).

У наступному прикладі знак оклику яскраво виражає емоції мовця:

«*But, Aunt Lydia, you must drink this mint tea, it will do wonders for your digestion!*» (Atwood, 2019: 94).

Фонетисти стверджують, що звук або сполучення звуків може викликати у свідомості мовців певне значення або певні асоціації. Так, «звукосполучення [sl] пов'язується з неприємними асоціаціями: *slither, slug, sloppy* і т. ін. Негативні конотації має звукосполучення [kr]: *crash, crack, crunch* та ін.» (Мац, 2003: 182).

Суфікс *-ish* надає слову негативної конотації та позначає зневажливе ставлення з боку мовця до предмету:

«*And my hair was particularly inflammatory because it was greenish*» (Atwood, 2019: 217).

Звуконаслідування зафіксовано у контексті ««*Shh,*” he says. “*I could help you. I've helped others.*”» (Atwood, 1986: 51) з роману М. Етвуд «Оповідь служниці».

На графічному рівні емотивність виражається спеціальними шрифтами, як-то, курсив, капіталізація, дефіксація. Наприклад:

«*It was framed by a stone archway with a name carved into it in the Celtic lettering you sometimes see on older buildings in Toronto – CARNARVON – surrounded by stone leaves and elvish faces <...>*» (Atwood, 2019: 107).

У наведеному прикладі капіталізація назва CARNARVON призначена для посилення страху та тривоги. У деяких контекстах трапляється взаємодія капіталізації із знаком оклику для посилення емотивного ефекту:

«*There were a lot of Baby Nicole posters: ALL GILEAD BABIES ARE BABY NICOLE!*» (Atwood, 2019: 48).

Для маніфестації емоцій у художніх творах автори звертаються на синтаксичному рівні до вживання окличних, питальних, еліптичних, інвертованих речень, вставних елементів, клішованих (*how, what a, such a*) та емотивно-підсилюючих структур (*how much, very much, those*), звертання, градації, оксюмору, паралелізму. Високий ступінь дезорганізації синтаксичної структури вказує на високий ступінь емоційного напруження. Окрім того, слід згадати про повтори, «незакінченість синтаксичних конструкцій задля високої концентрації емоцій» (Мац, 2003: 182). Так, задля підсилення емоції письменниця використала повтор у реченні:

«*So peaceful, the streets; so tranquil, so orderly; yet underneath the deceptively placid surfaces, a tremor, like that near a high-voltage power line*» (Atwood, 2019: 224).

За допомогою звертання можна відтворювати різні емоції, при цьому воно є засобом характеристики персонажу, якщо вважати мовлення автора твору або іншого персонажа об'єктивним:

«*It's time. Today or tomorrow would do it, why waste it? It'd only take a minute, honey.*» *What he called his wife, once; maybe still does, but really it's a generic term. We are all honey*» (Atwood, 1986: 52). У наведеному контексті відчувається негативне або лицемірне ставлення до героїні, що підтверджують речення «*<...> but really it's a generic term*» та «*We are all honey*».

Щоб відтворити глибину почуттів та наростання емоційної напруги персонажів письменники використовують у творі градацію, що було виявлено у контексті «*<...> I shake, I heave, seismic, volcanic, I'll burst*» (Atwood, 1986: 116).

На лексичному рівні для вербалізації емоційного стану використовуються різні частини мови, наприклад, «*hope, poor, happiness, despair, seriousness, happy, angry, unhappy, interest*» (Степанюк, 2014: 259).

З точки зору прагматики емотивні вербалізатори поділяються на прямі номінанти, дескрип-

ції та експлікації. Перші реалізуються в мові на предикативному рівні. Своєю чергою, дескрипції призначені для опису міміки, жестів, голосу персонажів. Для цього письменники послуговуються метафорами, метоніміями, імпліцитністю тощо.

З-поміж емотивних вербалізаторів трапляються одиниці зі зниженим стилістичним тоном, такі як: колоквіалізми, діалектизми, сленгізми, жаргонізми, вульгаризми. Їх уживання у художньому творі «створює жвавість та наочність живого мовлення» (Кузенко, 2000: 79). Найчастіше передача емоцій відбувається за допомогою «прикметників або псевдодієприкметників, а не дієсловами, що позначають пасивний емоційний стан». Натомість емоційні дієслова призначені для відтворення активної ролі суб'єкта. Так, у контексті «*Partly I was jealous of her; but how could I be jealous of a woman so obviously dried up and unhappy?*» (Atwood, 1986: 125) вжито емотивні вербалізатори, які підсилюють емоційний вплив на читача.

Наступний приклад демонструє посилення емотивності за рахунок взаємодії негативної семантики слова *terrible*, та його повтору:

«*We'd had three modules in school on Gilead: it was a terrible, terrible place, where women couldn't have jobs or drive cars*» (Atwood, 2019: 43).

Емоційний стан можуть маніфестувати емоційно-оцінні вигуки, як-то *ah, alas, eh, hmm, oh, uh, um, ha, yeah, oho*. Визначити, яку емоцію виражають ці вигуки, можна через контекст або емоційно-забарвлену лексику. Наприклад,

«*Oh what a beautiful morning, he sings*» (Atwood, 1986: 71); «*Yeah, I said. I felt a little dizzy*» (Atwood, 2019: 107).

У художніх творах трапляються грубі та нецензурні слова, які відтворюють високий рівень емоційного стану, як правило, тоді, коли персонаж не контролює свої емоції:

«*You were a damn fine judge,*» *she whispered to me on the third day*» (Atwood, 2019: 119);

«*Why does he have to wear that stupid uniform?*» (Atwood, 1986: 78).

Для зображення емоційного стану письменники використовують почасти епітети, наприклад: «*I smiled my wintry smile*» (Atwood, 2019: 180).

Аналіз художніх текстів засвідчує, що емотивність твору призначена для формування у читачів певної емоційної реакції на образність тексту. Задля цього письменники використовують емотивні вербалізатори.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Позначення емоцій у літературних творах реалізується мовними одиницями на всіх рівнях:

фонетико-графічному, морфологічному, лексичному та синтаксичному. Емотивність у художньому творі тісно пов'язана з наміром письменника. Для досягнення своєї комунікативної мети автор свідомо обирає відповідні вербалізатори.

Основна функція емотивних репрезентантів – прагматична, яка полягає у самовираженні мовця.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у дослідженні мовного відтворення емотивності у медійних текстах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Воробйова О. П. Поетика хвиль в контексті емоційного резонансу (нарис з когнітивної емотіології). *Мова, культура й освіта в сучасному світі: зб. наук. праць до 90-річчя проф. Романовського О.К.* / відп. ред. О.А. Стишов. Київ: Вид. центр КНЛУ, 2008. С. 126–135.
2. Глушак Н. Особливості відтворення емотивності в романі «Таємний сад» Ф.Г. Бернет. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2014. Вип. 10. С. 100–104.
3. Кузенко Г. М. Мовні засоби вираження емотивності. *Наукові записки НаУКМА*. 2000. Т. 18: Філологічні науки. С. 76–83.
4. Мац І. І. Різновиди емоцій та способи їх вербалізації (на матеріалі англійської мови). *Вісник Житомирського педагогічного університету*. Житомир: Вид-во ЖДПУ ім. І. Франка, 2003. Вип. 11. С. 181–183.
5. Мілова М. М. «Експресивність» та «емотивність» у мові та мовленні. Рівні передачі емоцій у художньому англійськомовному тексті. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. 2014. Вип. 9. С. 104–107.
6. Свідер І. А. Основні особливості емотивного тексту. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Філологічні науки*. 2013. Вип. 33. С. 275–278.
7. Стадній А. С. Психолінгвістичний аспект емоційно-оцінної лексики. *Вісник Дніпропетровського університету. Серія: Мовознавство*. 2010. Т. 18, вип. 16. С. 321–325.
8. Степанюк М. П. Лексичні та лексико-стилістичні засоби вираження емоцій у романах Ш. Бронте та Е. Бронте. *Науковий вісник Чернівецького університету. Германська філологія*. 2014. Вип. 692–693. С. 258–260.
9. Чернова А. А. Лексичні засоби вираження емоційних концептів у сучасному іспанському художньому дискурсі. *Проблема семантики слова, речення та тексту*. 2014. Вип. 33. С. 241–251.
10. Atwood M. *The Handmaid's tale: A novel*/Margaret Etwood. London: Vintage Books, 1986. 320 p.
11. Atwood M. *The Testaments*/Margaret Atwood. New York: Nan A. Talese/Doubleday, 2019. 432 p.

REFERENCES

1. Vorobiova O. P. Poetyka khvyl v konteksti emotsiinoho rezonansu (narys z kohnityvnoi emotiolohii) [The poetics of waves in the context of emotional resonance (an essay on cognitive emotiology)]. *Mova, kultura y osvita v suchasnomu sviti: zb. nauk. prats do 90-richchia prof. Romanovskoho O.K.* / vidp. red. O.A. Styshov. Kyiv: Vyd. tsentr KNLU, 2008. S. 126–135 [in Ukrainian].
2. Hlushchak N. Osoblyvosti vidtvorennia emotyvnosti v romani «Taiemnyi sad» F.H. Bernet [Peculiarities of reproduction of emotionality in the novel «Secret Garden» by F.G. Burnet]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*. 2014. Vyp. 10. S. 100–104 [in Ukrainian].
3. Kuzenko H. M. Movni zasoby vyrazhennia emotyvnosti [Linguistic means of emotional expression]. *Naukovi zapysky NaUKMA*. 2000. T. 18: Filolohichni nauky. S. 76–83 [in Ukrainian].
4. Mats I. I. Riznovydy emotsii ta sposoby yikh verbalizatsii (na materiali anhliiskoi movy) [Types of emotions and methods of their verbalization (based on the material of the English language)]. *Visnyk Zhytomyrskoho pedahohichnoho universytetu*. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDPU im. I. Franka, 2003. Vyp. 11. S. 181–183 [in Ukrainian].
5. Milova M. M. «Ekspresyvnist» ta «emotyvnist» u movi ta movlenni. Rivni peredachi emotsii u khudozhnomu anhlomovnomu teksti [«Expressiveness» and «emotionality» in language and speech. Levels of emotion transfer in an English-language literary text]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Serii: Filolohiia*. 2014. Vyp. 9. S. 104–107 [in Ukrainian].
6. Svider I. A. Osnovni osoblyvosti emotyvnoho tekstu [The main features of an emotional text]. *Naukovi pratsi Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohiiienka. Filolohichni nauky*. 2013. Vyp. 33. S. 275–278 [in Ukrainian].
7. Stadnii A. S. Psyholinhvistychnyi aspekt emotsiino-otsinnoi leksyky [Psycholinguistic aspect of emotional and evaluative vocabulary]. *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu. Serii: Movoznavstvo*. 2010. T. 18, vyp. 16. S. 321–325 [in Ukrainian].
8. Stepaniuk M. P. Leksychni ta leksyko-stylistychni zasoby vyrazhennia emotsii u romanakh Sh. Bronte ta E. Bronte [Lexical and lexical-stylistic means of expressing emotions in the novels of S. Bronte and E. Bronte]. *Naukovyi visnyk Chernivetskoho universytetu. Hermanska filolohiia*. 2014. Vyp. 692–693. S. 258–260 [in Ukrainian].
9. Chernova A. A. Leksychni zasoby vyrazhennia emotsiinykh kontseptiv u suchasnomu ispanskomu khudozhnomu dyskurs [Lexical means of expressing emotional concepts in contemporary Spanish literary discourse]. *Problema semantyky slova, rechennia ta tekstu*. 2014. Vyp. 33. S. 241–251 [in Ukrainian].
10. Atwood M. *The Handmaid's tale: A novel*/Margaret Etwood. London: Vintage Books, 1986. 320 p.
11. Atwood M. *The Testaments*/Margaret Atwood. New York: Nan A. Talese/Doubleday, 2019. 432 p.

УДК 392.1+81'28(477.86)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-2-26>**Світлана ЛИЧУК,***orcid.org/0000-0003-4508-7368*

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри мовознавства

Івано-Франківського національного медичного університету

(Івано-Франківськ, Україна) *svitlanavl@ukr.net*

НАЗВИ ВИКОНАВЦІВ ОБРЯДОВИХ ДІЙСТВ (НА МАТЕРІАЛІ ГОВІРОК СІЛ СТЕЦЕВИ І СТЕЦІВКИ)

У статті розглянуто зібрану автором в польових умовах народну лексику на позначення родинної обрядовості. Зокрема представлено лексико-семантичну групу 'Назви виконавців обрядових дій' у говірках сіл Стечеви і Стецівки Снятинської територіальної об'єднаної громади Коломийського району Івано-Франківської області, Україна. Підґрунтям для аналізу родинної обрядової термінології став покутський мовний континуум. У межах ЛСГ описано чотири підгрупи. До першої підгрупи зараховуємо назви, пов'язані з вагітністю та народженням дитини. Другу підгрупу становлять назви, пов'язані з хрещенням дитини. До третьої підгрупи відносимо весільну обрядовість. Четверту підгрупу формують назви поховального обряду. Кожна підгрупа в свою чергу поділяється на семи, об'єдні за семантикою. **Мета** статті – продемонструвати та проаналізувати назви головних виконавців обрядових дійств, які супроводжують людину від народження до смерті, звернути увагу на фонетичні вияви у різних підгрупах. У досліджуваних говірках використовується побутова лексика, яка характерна для мешканців Покуття інших говірок та прилеглих територій інших говорів, зокрема буковинського та наддністрянського. **Методологія** дослідження передбачає використання таких загальнонаукових методів: системного, систематизації та описового. **Наукова новизна** розвідки полягає в лексикографічному вивченні загальної лексики окремого регіону України та науковому осмисленні досліджуваного сегмента діалектної лексики. **Висновки.** Аналіз фактичного матеріалу та результати дослідження можуть бути використані для укладання різного типу словників, а також у навчальній роботі для викладання навчальних курсів та спецкурсів з лексикології, діалектології

Ключові слова: говірка, обряд, обрядова дія, лексема, номен, номінація, діалект, лексико-семантична група, підгрупа, сема.

Svitlana LYCHUK,*orcid.org/0000-0003-4508-7368*

Candidate of Philology,

Associate Professor at the Department of Linguistics

Ivano-Frankivsk National Medical University

(Ivano-Frankivsk, Ukraine) *svitlanavl@ukr.net*

VOCABULARY OF FAMILY RITUALS (ON THE MATERIAL OF STECEVA AND STECIVKA'S SPEECHES)

The article examines the folk vocabulary collected by the author in the field to denote family rituals. In particular, the lexical-semantic group "Names of performers of ritual actions" is presented dialects of the villages of Stetseva and Stetsivka of the Snyatyn Territorial United Community of the Kolomyia District of the Ivano-Frankivsk Region, Ukraine. The basis for the analysis of family ritual terminology was the Pokut language continuum. Four subgroups are described within LSG. The first subgroup includes names related to pregnancy and childbirth. The second subgroup consists of names associated with the baptism of a child. The third subgroup includes wedding rituals. The fourth subgroup is formed by the names of the funeral rite. Each subgroup, in turn, is divided into semas, united by semantics. **The purpose** of the article is to demonstrate and analyze the names of the main performers of ritual actions that accompany a person from birth to death, to pay attention to phonetic manifestations in various subgroups. In the researched dialects, everyday vocabulary is used, which is characteristic of the inhabitants of Pokuttia and other dialects and adjacent territories of other dialects, in particular, Bukovyna and Naddnistranshchyna. The research **methodology** involves the use of the following general scientific methods: systematic, systematization and descriptive. **The scientific novelty** of intelligence consists in the lexicographic study of the general vocabulary of a separate region of Ukraine and the scientific understanding of the studied segment of the dialect vocabulary. **Conclusions.** Analysis of factual material and research results can be used to compile different types of dictionaries, as well as in educational work for teaching educational courses and special courses in lexicology, dialectology.

Key words: speech, ritual, ritual action, lexeme, nomen, nomination, dialect, lexical-semantic group, subgroup, sema.

Постановка проблеми. Села Стечева і Стецівка належать до покутського говіркового масиву. Обидва населені пункти відносяться до Снятинської об'єднаної територіальної громади Коломийського району Івано-Франківської області, Україна. Говірки ще не були предметом ґрунтовного дослідження. Нас зацікавила народна лексика родинної обрядовості, яка охоплює поняття, пов'язані з основними обрядами: родильним, весільним і поховальним.

Аналіз останніх досліджень. Системне вивчення родинної обрядовості розпочалося від середини ХІХ ст. Багато відомостей про сімейні обряди можна знайти в різних літературних джерелах ХХ ст. В останні десятиліття родова обрядовість українців розглядалася переважно з детальним описом усіх її етапів, а також спробами порівняльного аналізу у межах різних історико-етнографічних регіонів України. Внесок у розробку цієї тематики в регіональному аспекті зробили відомі мовознавці у працях з діалектології, зокрема гуцульський говір досліджував М. Бігусяк (Бігусяк, 1997), Покуття – М. Паньків (Паньків, 1997), Донеччину – В. Дроботенко (Дроботенко, 2001), надсянський говір – Л. Хомчак (Хомчак, 2010), середньополіські говори Житомирщини – Г. Гримашевич (Гримашевич, 2012), Бойківщину – О. Боряк (Боряк, 2018), С. Маховська (Маховська, 2011), У. Мараєва (Мараєва, 2015) Буковину – Л. Колеснік (Колеснік, 2016) та інші.

Актуальність нашої розвідки зумовлена відсутністю комплексного дослідження лексики на позначення родинних обрядів, зокрема лексикотематичної групи 'Назви обрядових дій та їх виконавців' говірок сіл Стечеви і Стецівки. Це перша спроба проаналізувати зібрану в польових умовах народну лексику покутян.

Метою пропонованої статті є системний аналіз лексики, зафіксованої в двох покутських говірках. Джерельною базою послуговувало розмовно-побутове мовлення жителів зазначеного ареалу. Об'єктом дослідження стали апелятиви та їх тлумачення з погляду семантики. Доказовою базою послужили приклади живого спілкування мешканців говірок.

Виклад основного матеріалу. Сімейні звичаї – це наша культурна спадщина. Вони супроводжують людину все життя – від народження до смерті. Лексика родинної обрядовості охоплює основні обряди: народження, хрещення, весілля і поховання.

Лексико-семантична група 'Назви виконавців обрядових дій' включає чотири підгрупи.

До першої підгрупи зараховуємо назви, пов'язані з вагітністю та народженням дитини. У номінації вагітної жінки молодшого покоління поширена літературна назва *вагітна* (субст. прикм.). У мовленні старшого покоління фіксуємо застарілі назви, які виходять з ужитку, *зрубана*, *к'ш'ка*, а також рідко вживається росіянізм *береміна* у значенні 'вагітна жінка'. Для номінації вагітної жінки поширені різноманітні евфемістичні назви: *при на|д'її* (фон. вар. *при на|г'її*), *та|ка |ходи*, *у та|к'ім с|тан'ї*, *у по|ложин'ї*, *в особ|ливому |стан'ї*. Сема 'породілля' представлена заст. назвою *поро|д'їл':а* (фон. вар. *поро|г'їл':а*). Описово це значення виражають також дієсловами *уро|дила*, *розро|дилася* та описова назва *|має ди|тину*, *уро|дила ди|тину*, *|н'їс'л'а |род'їв*. Вагітної жінки та породіллі стосувалися певні заборони. За місцевим звичаєм на ворота, де живе породілля, чіпляли червону квітку. Це означало повернення породіллі додому. Вдома до хрещення маму з дитиною могли відвідувати тільки близькі родичі, з метою збереження їхнього здоров'я.

Другу підгрупу становлять назви, пов'язані з хрещенням дитини. Хрещення – важлива релігійна обрядова дія, яка є початком нових родинних зв'язків, кумівства. У номінації хрещених батьків побутують питомі назви. Найпоширенішою назвою семи 'хрещений батько' є номінація *на|нашко* < сх.-ром. мов, молд. нэ́на ш, рум. pănas, pănasă від лат. *nunnus < *popnus* 'чернець, доглядач дітей, вихователь', що зіставл. з дінд. *pañā* 'мама', укр. *не́ня* 'мама' (ЕСУМ, 4: 36) та словосполучення *х|ресний |бат'ко*, *хриш|чений |бат'ко*. Ця назва разом із відповідником жіночого роду поширена і в інших говірках південно-західних регіонів, пор. бук. *нанашко*, *нанашул*, *нанашка* 'т.с.' (СБГ, 2005: 315; Колеснік, 2016: 238), у наддністрянських говірках ці лексеми позначають ще й іншу семантику: *нанашка* 'хрещена мати', 'старша жінка', 'жінка', 'сусідка'; *нанашко* 'старший чоловік' (Шило, 2008: 183).

Відповідно опозиційну сему 'хрещена мати' виражають номени *на|нашка* та номінативне словосполучення: *х|ресна |мама*, *хриш|чена |мама*, пор. пок.-бук. (Колеснік, 2016: 239). Сема 'хрещеник' виражена питомими назвами *пох|ресник*, *пох|ресниця*. Запозичення *ф'їн* 'похресник', *ф'ї|на* 'похресниця' спостерігаємо в сусідніх покутських говірках. Субстантивовані прикметники *х|ресний*, *х|ресна* виражають значення: 'хрещений батько', 'хрещена мати'. Номени *пох|ресник* і *пох|ресниця* вживаються зі значеннями 'хрещеник' та 'хрещениця' відповідно.

За народним звичаєм у селах Стечеви і Стецівки весільна пара бере за вінчальних батьків своїх *x|ресних бат'к'ів*. Сема 'хрещені батьки для рідних батьків дитини' у досліджуваних говірках виражена літ. назвами *кум і ку|ма* < псл. *kuma*, що є скороченням слова, яке пох. з народної латині [*commater*] 'хресна мати' (ЕСУМ, 3: 138). Почесне місце при хрещенні дитини мають *c|таршиї кум і c|тарша ку|ма*. Ці назви переплітаються з назвами весільної обрядовості, оскільки хрещені батьки наречених завжди виконують роль свідків на весіллі. Номен *кум і ку|ма* вживаються в значенні 'весільні свідки'. Дослідниця Н. Хібеба також зазначила таку ж роль хрещених батьків у бойківських говірок (Хібеба, 2007). У говірковому мовленні кумами між собою є й ті, хто хрестив одну дитину, вони називають один одного *|кумом і ку|мою*. На хресних батьків покладають важливі обов'язки щодо виховання своїх похресників, вітання з Днем народження, допомоги при потребі. Хресні батьки присутні на Першому Святому Причасті, щоб бути разом у цей важливий і особливий для дитини день. Близькі стосунки між ними тривають все життя.

До третьої підгрупи відносимо весільну обрядовість. Вона об'єднує такі семи: 'назви наречених', головних персонажів весільного обряду, 'назви батьків наречених', 'назви одружених учасників', 'назви неодружених учасників весілля', 'назви виконавців окремих обрядових дій'.

Значення 'наречена' виражене загальнопоширеною назвою *молода* та лексемами *нари|чена*, номінативним словосполученням *|пан'і молода* заст. назвою *кн'і|гин'а*, пор. бук. *княгиня, княгиня* 'молода, наречена' (СБГ, 2005: 213), гуц. *княгиня* 'наречена' (Хобзей, 2013: 327), бойк. 'т.с.' (Онишкевич 1, 1984: 361). Відповідно значення 'наречений' представлене лексемою *молодий*, номінативним словосполученням *пан молодий*, літ. назвою *нари|чений* та заст. номеном назвою *к|н'ез'*, пор. бук. *князь, князь* 'молодий, наречений', гуц. *князь* 'наречений' (Хобзей, 2013: 327). До наречених звертаються ще *пан, |пан'і*.

Сема 'батьки наречених у день весілля' передана номеном *сва|ти*, а також батьки молодої чи молодого використовують форму звертання *c|вате, c|вахо*. Рідше використовують лексему *|родич'і* в значенні 'батьки' або таку семантику виражають описово: *|мама і |тато молодого, |мама і |тато молодий*. Господарів, батьків наречених, у домі яких відбувається весілля, називають множинною назвою *|газди*, фон. вар. *|газди*. Значення 'нерідний батько нареченої або нареченого', 'нерідна мати нареченої або наре-

ченого', які виконують функції рідних батьків на святі номінують описово: *буў за |тата, |була за |маму*. Звертанням до 'весільних свідків' теж є номінативні словосполучення: найчастіше *|матка і |бат'ко*, рідше *в'ін'|чал'ний |бат'ко, в'ін'|чал'на |матка, в'ін'|чал'н'і бат'ки* (у мовленні молодшого покоління).

Основним засобом вираження поняття 'сватачі, чоловіки, які приходять на сватання' є лексеми *c|тарос|ти* з подвійною акцентуацією (у старости запрошують братів батька або матері молодого або їхніх синів чи зятів), *сва|ти* (старости зі своїми жінками і дітьми). Номен *c|тароста* має також значення 'розпорядник весілля', напр. *Старости мусе россадити гостей за сків. Коли мологі виртаюци с слюбу, один з них заводи їх до хати або до палаткі. За це молода подая старотам виликі вішиті рушники*.

Групу неодружених учасників весілля, які виконують певну роль на святі, об'єднують семи 'подруги нареченої', 'друзі нареченого', 'друзі нареченої', 'дівчата, які тримають весільні свічки'. Значення 'подруги нареченої' виражене номенами *д|ружка*, фон. вар. *д|рушка* з можливим уточненням *c|тарша д|ружка (д|рушка), |перша д|ружка (д|рушка)*. Старшою дружкою може бути двоюрідна сестра по батькові або по мамі. Сільське весілля більш осучаснюється, тому останнім часом старшою дружкою є найкраща подруга нареченої, хоч і не рідня. Номен *д|ружки (д|рушки)* виражає також сему 'подруги нареченої'.

У значенні 'друзі нареченого' поширені лексеми *д|ружба* з уточненням *c|таршиї д|ружба, |першиї д|ружба*. Аналогічно сему 'друзі нареченого' пердає назва *друж|би*.

Значення 'люди, які приходять на весілля' виражають загальні назви *|гос'т'і* (фон. вар. *|гос'к'і*), атрибутивне словосполучення *сто|ронск'і |гос'т'і* (*|гос'к'і*), субст. прикметник *сто|ронск'і* (не місцеві). У значенні 'гості' поширені прикметникові назви *ви|с'іл'ний* (ч. р.), *ви|с'іл'на* (ж. р.) та збірні назви *ви|с'іл'н'і, |молод', молод'ож*. Лексема *бо|йари* зі значенням 'гості нареченого' вийшла з ужитку, хоча вона залишилась у весільній пісні «Встаньте бояри...». Сема 'дівчата, які тримають весільні свічки' представлена єдиною лексемою *св'і|тиўка*. Їх може бути найбільше чотири і різного віку. Рідше найстаршу дівчину називають атрибутивним словосполученням *c|тарша св'і|тиўка*.

У весільній обрядовості велике значення мають рідні, родина, сусіди, колеги, які допомагають у підготовці до весілля. Обрядові дії пов'язані з виготовленням ритуальних пред-

метів, скажімо випікання калачів, тортів і різних солодошів, прикрашання вхідних дверей будинку, воріт, палатки – все це потребує часу і ретельної підготовки. Родину в говірках називають терміном *фа|м'іл'і́а*, що запозичене з нім. мови, позначає ‘близьких родичів, родину, сім'ю’. Це слово з таким же значенням відоме у наддністрянських говірках (Шило, 261) та ін. Сема ‘жінки, які співають обрядові пісні під час весілля, печуть весільний хліб і т. ін.’ виражена лексемами *с|вашки*, *ж'ін|ки-пом'іч|ниц'і*, *ж'ін|ки*, *шо сп'і|вають до в'ін|ка*. Чоловіків, які допомагають до і після весілля номінують *чолов'і|ки-пом'ічн|ки*, *ро|б'ітн|ки до па|латки*. У значенні ‘той, хто відповідає за алкогольні напої на весіллі’ (завжди чоловіки) реєструємо номен *ко|м'ірн|к* та прийменникові назви *в'ід ко|мори*, *в'ід п'ів|ниц'і*, *в'ід сто|доли* (залежить від місця зберігання алкогольних напоїв).

Четверту підгрупу формують назви поховального обряду. У досліджуваних говірках фіксуємо такі назви покійника: субст. прикметники *по|к'їнн|й*, пох. *по|к'їнн|к* та відповідник жіночого роду *по|к'їна*, *по|к'їни|ца*, *по|мерл|й*, *по|мерла*, пох. *мирт|вец* (сп. р.) та *ни|б'ішч|к*, *ни|б'ошч|к* і

відповідники жіночого роду *ни|б'ішка*, *ни|б'ошка*. Описово виражене значення ‘людей, які одягають покійника’: *т'і / шо |мий|ут*, *т'і / шо |уби|рай|ут*, *т'і / шо зби|рай|ут*. Сема ‘псалтирник, той, хто читає псалми над покійниками’ виражена єдиним номеном *гї|ек*, а самі псалми передано назвою *саф|тур'і*. Значення ‘гробар’ репрезентує лексема *гра|бар* < пол. grabarz від свн. grabaere ‘землекоп’ (ЕСУМ, 1: 579) та описова назва – *тої / шо ко|пай|е йа|ми*.

Висновок. Отже, український народ має багату культуру, величезний скарб якої складається з цінностей, надбаних багатьма поколіннями. Культурні терміни на позначення головних дійових осіб в обрядовій народній лексиці, зібраній в говірках сіл Стецівки і Стецівки, мають дещо різне походження, різну функціональну специфіку, однак засвідчують єдиний мовний світ різних говорів, говірок та всієї української нації.

Перспективи подальших досліджень запропонованої тематики полягають у виявленні та збагаченні словника народних назв, у дослідженні їхньої етимології, у граматичному діалектно-літературному та міжмовному контактуванні, у виявленні відмінностей між ними.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бігусяк М. В. Лексика традиційних сімейних обрядів у гуцульському говорі: дис... канд. філол. наук: 10.02.01. Прикарпатський ун-т ім. В. Стефаника. Івано-Франківськ, 1997. 208 с.
2. Боряк О. О. Україна, держава: обряди життєвого циклу. Енциклопедія історії України: Україна – Українці. Кн. 1 / Редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. К.: В-во «Наукова думка», 2018. 608 с.
3. Гримашевич Г. І. Актуальні проблеми дослідження середньополіських говірок. Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Філологічні науки. 2012. Вип. 31. С. 39-42.
4. Гуцульські світи. Лексикон. Хобзей Н. та ін. Львів: Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України, 2013. 668 с.
5. Дроботенко В. Ю. Лексика сімейних обрядів у говірках Донеччини: автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.01. Донецький національний ун-т. Донецьк, 2001. 23 с.: схем.
6. Етимологічний словник української мови. У 7 т. / ред. О. С. Мельничук та ін. К.: Наук. думка, 1982. 1982–2013.
7. Колеснік Л. О. Номінація людини в покутсько-буковинських говірках: генеза та просторове варіювання: дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01. Національна академія наук України, Інститут української мови. Київ, 2016. 581 с.
8. Мараєва У. М. Феномен народної обрядовості українців: соціально-філософський аналіз: автореф. дис. ... канд. філос. наук: 09.00.03. НАПН України, Ін-т вищ. освіти. Київ, 2015. 20 с.
9. Маховська С. Весільні традиції українсько-російського порубіжжя (за матеріалами польових досліджень сіл Луганської області). Народна творчість та етнологія. 2011. № 1. С. 99-105.
10. Онишкевич М.Й. Словник бойківських говірок. У 2 частинах / авт. Онишкевич М.Й. Ч. 1., Ч. 2. К.: Наук. думка, 1984.
11. Паньків М. Внутрісімейні відносини на Покутті (II половина XIX ст. – 30 роки XX ст.). Народознавчі зошити. 1997. № 2 (14). С. 105-110.
12. Руснак Ю. М. Лексика родинних обрядів у буковинському діалекті: дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01. Чернів. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича. Чернівці, 2010. 376 арк.
13. Словник буковинських говірок / заг. ред. Н. В. Гуйванюк. Чернівці: Рута, 2005. 688 с.
14. Хібеба Н.В. Структурно-семантична організація весільної лексики бойківських говірок: автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01. Львів. нац. ун-т ім. І. Франка. Львів, 2007. 20 с.
15. Гуцульські світи. Лексикон / Хобзей Н., Сімович О., Ястремська Т., Дидик-Меуш Г. Львів: Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України, 2013. 668 с.
16. Хомчак Л. Лексика родильної обрядовості в південно-західному та північному наріччях: власнепологовий етап. Волинь – Житомирщина. 2010. № 22(2). С. 372-380.
17. Шило Г. Наддністрянський регіональний словник. Львів: Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України, 2008. 288 с.

REFERENCES

1. Bihusiak, M. V. (1997). *Leksyka tradytsiinykh simeinykh obriadiv u hutsulskomu hovori* [Vocabulary of traditional family rites in the Hutsul language]: dys. ... kand. filol. nauk: 10.02.01. Prykarpatskyi un-t im. V. Stefanyka. Ivano-Frankivsk. 208 s. [in Ukrainian].
2. Boriak, O. O. (2018). *Ukraina, derzhava: obriady zhyttievoho tsyклу. Entsyklopediia istorii Ukrainy: Ukraina – Ukrainci. Kn. 1* [Ukraine, the state: rites of the life cycle] / Redkol.: V. A. Smolii (holova) ta in. NAN Ukrainy. Instytut istorii Ukrainy. K.: V-vo «Naukova dumka». 608 s. [in Ukrainian].
3. Hrymashevych, H. I. (2012). Aktualni problemy doslidzhennia serednopoliskyykh hovirok [Actual problems of the study of Middle Polish dialects]. *Naukovi pratsi Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohienka. Filolohichni nauky. Vyp. 31. S. 39-42.* [in Ukrainian].
4. Khobzei, N., Simovych, O., Yastremska, T. & Dydyk-Meush, H. (2013). *Hutsulski svity. Leksykon* [Hutsul worlds. Lexicon]. Lviv: Instytut ukrainoznavstva im. I. Krypiakevycha NAN Ukrainy. 668 s.
5. Drobotenko, V. Yu. (2001). *Leksyka simeinykh obriadiv u hovirkakh Donechchyny* [Vocabulary of family rites in the dialects of Donetsk region]. avtoref. dys. ... kand. filol. nauk: 10.02.01. Donetskyyi natsionalnyi un-t. Donetsk. 23 s.: skhem. [in Ukrainian].
6. Melnychuk, O. S. ta in. (1982). *Etymolohichni slovnyk ukrainskoi movy. U 7 t.* [Etymological dictionary of the Ukrainian language. In 7 vols.]. K.: Nauk. dumka, 1982 – 2013. [in Ukrainian].
7. Koliesnik, L. O. (2016). *Nominatsiia liudyny v pokutsko-bukovynskyykh hovirkakh: heneza ta prostorove variuvannia* [Nomination of a person in Pokut-Bukovyn dialects: genesis and spatial variation]. dys. ... kand. filol. nauk : 10.02.01. Natsionalna akademiia nauk Ukrainy, Instytut ukrainskoi movy. Kyiv. 581 s. [in Ukrainian].
8. Maraijeva, U. M. (2015). *Fenomen narodnoi obriadovosti ukraintiv: sotsialno-filosofskyyi analiz* [The phenomenon of folk rituals of Ukrainians: socio-philosophical analysis]. avtoref. dys. ... kand. filos. nauk : 09.00.03. NAPN Ukrainy, In-t vyshch. osvity. Kyiv. 20 s. [in Ukrainian].
9. Makhovska, S. (2011). *Vesilni tradytsii ukrainsko-rosiiskoho porubizhzhia (za materialamy polovyykh doslidzen sil Luhanskoi oblasti)* [Wedding traditions of the Ukrainian-Russian borderlands (based on the materials of field studies of the villages of the Luhansk region)]. *Narodna tvorchist ta etnolohiia. № 1. S. 99-105.* [in Ukrainian].
10. Onyshkevych, M.I. (1984). *Slovnyk boikivskyykh hovirok. U 2 chastynakh* [Dictionary of Boyki sayings. In 2 parts] / author Onishkevich M.Y. Ch. 1., Ch 2. K.: Nauk. dumka. [in Ukrainian].
11. Pankiv, M. (1997). *Vnutrisimeini vidnosyny na Pokutti (II polovyna KhIKh st. – 30 roky KhKh st.)* [Intra-family relations in Pokutty (second half of the 19th century – 30 years of the 20th century)]. *Narodoznavchi zoshyty. № 2 (14). S. 105-110.* [in Ukrainian].
12. Rusnak, Yu. M. (2010). *Leksyka rodynnykh obriadiv u bukovynskomu dialekti* [Vocabulary of family rites in the Bukovyna dialect]. dys. ... kand. filol. nauk : 10.02.01. Cherniv. nats. un-t im. Yu. Fedkovycha. Chernivtsi. 376 ark. [in Ukrainian].
13. Huivaniuk, N. V. (2005). *Slovnyk bukovynskyykh hovirok* [Dictionary of Bukovinian dialects]. Chernivtsi: Ruta. 688 p. [in Ukrainian].
14. Khibeba, N.V. (2007). *Strukturno-semantychna orhanizatsiia vesilnoi leksyky boikivskyykh hovirok* [Structural-semantic organization of the wedding vocabulary of Boyki sayings]. avtoref. dys. ... kand. filol. nauk : 10.02.01. Lviv. nats. un-t im. I. Franka. Lviv. 20 s. [in Ukrainian].
15. Khobzei, N. (2013). *Hutsulski svity. Leksykon* [Hutsul worlds. Lexicon]. Lviv: Instytut ukrainoznavstva im. I. Krypiakevycha NAN Ukrainy, 2013. 668 s. [in Ukrainian].
16. Khomchak, L. (2010). *Leksyka rodylnoi obriadovosti v pivdenno-zakhidnomu ta pivnichnomu narichchiakh: vlasne polohovyi etap* [Vocabulary of birth rites in South-Western and Northern dialects: the birth stage itself]. *Volyn – Zhytomyrshchyna. № 22(2). S. 372-380.* [in Ukrainian].
17. Shylo, H. (2008). *Naddnistrianskyi regionalnyi slovnyk* [Transnistrian regional dictionary]. Lviv: Instytut ukrainoznavstva im. I. Krypiakevycha NAN Ukrainy. 288 s. [in Ukrainian].

UDC 81'243:378.147.091.3:004:316.444:378.4(477)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-2-27>

Viktoriia LIULKA,
orcid.org/0000-0003-4581-6583
Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor at the Department of Humanities and Social Sciences
Poltava State Agrarian University
(Poltava, Ukraine) viktoriya.lyulka@pdaa.edu.ua

Olena SAVENKOVA,
orcid.org/0000-0001-8115-9555
Senior Lecturer at the Department of Humanities and Social Sciences
Poltava State Agrarian University
(Poltava, Ukraine) olena.savenkova@pdaa.edu.ua

PECULIARITIES OF THE USE OF MODERN MOBILE TECHNOLOGIES IN THE STUDY OF FOREIGN LANGUAGES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF UKRAINE

The article is devoted to the actual problem of the possibilities of using mobile phones and their applications in the process of teaching foreign languages in higher education institutions of Ukraine. They contribute to the effectiveness of the learning process. The article reveals the essence of mobile learning and its advantages over traditional teaching methods individualization of learning, increasing cognitive activity and motivation of higher education seekers, providing greater independence to students. The scientific study gives the qualification of mobile applications and examples of their use in foreign language classes (English and German). It also provides ideas for using mobile phones in independent, group, pair and individual work of students in English and German classes at higher education institutions.

Today, mobile learning is a new, developing direction in education, the hallmark of which is the creation of a new learning environment. Due to the prevalence of mobile technologies and the constant growth of the functionality of mobile devices, experts in the field of education suggest using their potential to improve the quality and accessibility of education, as well as building an individual learning path.

It is concluded that the use of mobile technologies in the educational process contributes to the improvement of the formation of foreign language skills and abilities of students, ensures effective independent work, increases the motivation and cognitive activity of students, interest in the subject, helps to intensify and individualize learning. The advantages of using mobile technologies in the course of classes for the teacher are also outlined (a good way to activate cognitive interest and involve passive students in active activities; classes become more visual and intensive; more variety and active work in tasks and exercises).

Key words: *information and communication technologies, foreign languages, mobile learning, mobile applications, higher education.*

Вікторія ЛЮЛЬКА,

orcid.org/0000-0003-4581-6583

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри гуманітарних і соціальних дисциплін
Полтавського державного аграрного університету
(Полтава, Україна) *viktoriya.lyulka@pdaa.edu.ua*

Олена САВЕНКОВА,

orcid.org/0000-0001-8115-9555

старший викладач кафедри гуманітарних і соціальних дисциплін
Полтавського державного аграрного університету
(Полтава, Україна) *olena.savenkova@pdaa.edu.ua*

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ МОБІЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Стаття присвячена актуальній проблемі можливостей використання мобільних телефонів та їх додатків у процесі навчання іноземних мов закладах вищої освіти України. Вони сприяють підвищенню ефективності процесу навчання. У статті розкривається сутність мобільного навчання та його переваги перед традиційними методами навчання: індивідуалізація навчання, підвищення пізнавальної активності та мотивації здобувачів вищої освіти, надання більшої самостійності студентам. У науковому дослідженні наведено кваліфікацію мобільних додатків та приклади їх використання на заняттях з іноземної мови (англійської та німецької). Також наводяться ідеї використання мобільних телефонів у самостійній, груповій, парній та індивідуальній роботі студентів на заняттях з англійської та німецької мов у закладах вищої освіти.

На сьогоднішній день мобільне навчання це новий напрямок освіти, що розвивається, відмінною рисою якого є створення нового навчального середовища. Завдяки поширеності мобільних технологій та постійному зростанню функціональності мобільних пристроїв, експерти в галузі освіти пропонують використовувати їхній потенціал для підвищення якості та доступності освіти, а також побудови індивідуальної траєкторії навчання.

Зроблено висновок, що застосування мобільних технологій у навчальному процесі сприяє вдосконаленню процесу формування іншомовних умінь та навичок студентів, забезпечує ефективну самостійну роботу, підвищує мотивацію та пізнавальну активність здобувачів вищої освіти, інтерес до предмета, допомагає інтенсифікувати та індивідуалізувати навчання. Також окреслено переваги використання мобільних технологій у процесі занять для викладача (хороший спосіб активізувати пізнавальний інтерес та залучити пасивних студентів до активної діяльності; заняття стають більш наочними та інтенсивними; більше різноманітності та активної роботи у завданнях та вправах).

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, іноземні мови, мобільне навчання, мобільні додатки, вища освіта.

Introduction. At the present stage of development of education, much attention is paid to the problem of finding new effective learning technologies. Intensive informatization of society is reflected in the learning process at all its stages. Innovative technologies in the educational process are designed to develop the cognitive and creative activity of students, to improve the quality of education and the efficiency of using study time, and to reduce the amount of time students spend on reproductive activities. Many domestic and foreign scientists pay attention to the importance of the use of innovative technologies in modern education, since the use of innovative technologies makes it possible to significantly diversify the content, methods and forms of education. Moreover, innovative technologies provide students with an unlimited amount of information that can be effectively used as independent work. Especially relevant is the use of innovative technologies in teaching foreign languages. One

of the trends in modern education is the increasing integration of innovative educational technologies into the educational process, but this does not mean at all that any use of multimedia programs will lead to successful learning outcomes. On the contrary, teachers and educators should be most careful in choosing innovative educational technologies and follow the principles that will allow them to implement these technologies most effectively. For example, Power-Point presentations, which are fairly well established as a learning tool, are not always effective unless the principles that make learning more effective through the use of technology are taken into account.

Currently, global computerization has covered all areas of human activity, including science and education. The development of the Internet and the emergence of many computer programs that simplify the learning process have significantly changed the study of foreign languages, speeding up and facilitat-

ing work with authentic sources. Nowadays, mobile learning is a new, developing direction in education, the hallmark of which is the creation of a new learning environment. Due to the prevalence of mobile technologies and the constant growth of the functionality of mobile devices, experts in the field of education suggest using their potential to improve the quality and accessibility of education, as well as building an individual learning path.

The aim of the article is to analyze the peculiarities of the use of modern mobile technologies in the study of foreign languages in higher education institutions of Ukraine.

Research analysis. The theory and practice of using mobile devices and mobile educational resources is actively discussed at scientific conferences and forums. Since 2002, a number of conferences and seminars have been held annually in Europe and the USA to discuss the use of mobile educational technologies or resources. Since 2002, the International Conference MLearnCon has been held on the problems of integrating mobile technologies into learning, creating and using mobile learning content. International conferences on mobile learning The International Conferences of Mobile Learning, which have been held since 2005, are a platform for discussing the results of research in the field of mobile learning and achievements in this area.

In general, the majority of domestic and foreign researchers, in particular J. Traxler (Traxler, 2009), H. Jarvis (Jarvis, 2013), M. Gianelli (Gianelli, 2019), A. Başal (Başal, 2016), R. Horbatiuk (Horbatiuk, 2017), V. Bilous (Bilous, 2018) conclude that that mobile learning compared to traditional learning methods and modern methods such as e-learning and blended learning is more unique. Many scientists and educators are sure that the future of learning with the support of information and computer technologies is connected precisely with the spread of mobile communications, the emergence of a large number of educational applications and programs, new technologies that expand the possibilities and quality of education.

Mobile phones are known to provide easy access to materials and the ability to practice anytime, anywhere. Another advantage is the limited screen size, which allows you to control the amount of content, unlike other educational materials (Reinders, 2010: 20). Mobile technology provides students with the opportunity to use four skills: reading, listening, speaking and writing in English. In addition, students become motivated to learn the language and become more involved in the learning process. In turn, teachers should motivate students to use technology in teaching and provide an opportunity to use it in the

classroom. Students can use mobile technologies in various types of learning (Schofield, 2015: 4).

Results and discussion. An analysis of recent research in the field of innovations in teaching foreign languages has shown that one of the topical areas is the introduction of modern information and communication technologies into the educational process, in particular technologies related to mobile learning, which ensure the optimization of the educational process, the availability and effectiveness of learning, the integration of students to the information society. This is expressed, in particular, in the gradual introduction of applications for mobile phones based on various platforms into the learning process: Android, iOS, etc. The use of tablet computers, smartphones, mobile phones, iPads, iPhones and other technological innovations for educational purposes has led to the formation of a new direction within the concept of e-learning – mobile learning of a foreign language.

Currently, users of mobile devices have access to a huge number of applications for learning foreign languages, especially English. In our opinion, training in the use of applications for mobile electronic devices is currently particularly relevant. Today, students, for all their education in the field of digital technologies, are not sufficiently oriented in the market of the services offered. The task of the teacher is to help students choose the necessary and appropriate products that can maximize language learning, thereby individualizing the learning process.

During classes in the discipline Practical Course of the First (Second) Foreign Language (English, German), teachers of the Department of Humanities and Social Sciences of Poltava State Agrarian University try to effectively use both the mobile phones themselves and a variety of mobile applications, which can be conditionally divided into the following main groups: mobile applications aimed primarily at improving certain speech skills; mobile applications designed to develop language skills, such as vocabulary or grammar; universal mobile applications designed for the comprehensive development of foreign language communicative competence. This division is conditional, since even if the application is focused on improving and developing the skills of perceiving and understanding foreign speech by ear, it, one way or another, is in contact with the improvement and development of lexical speaking and reading skills.

From the point of view of developing the skills of perception and understanding of speech, BBC applications are extremely valuable, using which students can access authentic audio, video and text materials, for example, *Learn English Audio and Video, 6*

Minute British English, Learn English Great Videos. They also have a number of other additional features, such as interactive texts of audio recordings, interactive keyword dictionaries, exercises for understanding each part of the material heard. In addition, they present materials of different levels of complexity. In order to develop students' vocabulary skills and expand vocabulary, teachers often use apps such as *My Word Book*, available from the British Council website, *Learning Apps.org* and *Quizlet*. They have a lot of fun content created by users around the world that you can modify and use as you see fit. One of the main advantages is that they make it possible to create materials adapted in content and complexity for groups or students of different levels, which plays an important role in the implementation of an individual approach to learning English.

In group work and in a fun and understandable way, these applications allow students to master new lexical units. Working together, students focus and communicate with each other. Each member of the team contributes, thereby practicing the learning material, together choosing the right answer, because each wrong answer throws the team back and returns to the beginning. Using flash cards of application data, students are given either an additional task – to make a story using these lexical units, or to ask a question, the answer to which will be a given word.

Words is one of the best mobile apps for learning English. In total, it contains about 8,000 words on cards, which are divided into thematic categories: "Food", "Person", "Irregular verbs", "Phrase verbs", etc. Memorizing new vocabulary in the application using 300 tasks of different formats makes it possible not to get tired of learning. To learn a word, a student can select a picture for it, the correct translation, make a word from letters, solve puzzles. Each task should be completed on time, after which the application will reward a student with points. In the application, statistics on the points scored can be seen to track progress.

Among mobile applications designed to work on the development of grammar skills, the *LearnEnglish Grammar* application (British Council) is the most commonly used. Students can study LearnEnglish Grammar at any level, all topics are divided into 4 levels: A1 (Beginner), A2 (Elementary), B2 (Intermediate), C1 (Advanced). In total, the program has 25 grammar topics and about 1,000 exercises. The tasks are varied and do not let students get tired of studying: the developers have provided 10 different formats for practice. In some of them, the user will need to fill in the field with text, in others, they will select one option from several, etc. At the end of the

lessons, students will be asked to take a test. It will show how well they understand the topic.

Pearson's free *MyGrammarLab* course app contains mobile interactive exercises at various levels. The application gives users the opportunity to choose topics and questions that interest them and create their own collections of exercises and tests. This course is suitable for both self-study and for use as part of a group English course.

HelloTalk is a whole international community for those who are looking for a good way to practice speaking with native speakers of different languages. Anyone can register in the application for free and indicate in the questionnaire with whom he or she wants to talk. After that, it will be possible to search for an interlocutor and communicate with him/her in English in a video chat using voice messages or text. This can help not only improve students' oral speech, but also learn more about the culture of other countries, make friends and just have a good time.

Speaky is a good application for practicing and exchanging languages between speakers of different languages. The first thing a new user should do is to register their profile. The user can indicate their native and studied languages, country, interests and add a real photo. After that, the system will suggest suitable interlocutors, but students can find them themselves through a search by criteria. Communication in Speaky is just practice, not English lessons. There is no tutor, homework and theory. All the students will find there are people with whom they can talk on various topics, learn to understand them and improve their speaking.

BBC Learning English is the official BBC app that collects content from various English learning programs on radio and the broadcaster's podcasts. In addition to audio content, a variety of exercises are available for understanding grammar, building phrases, and learning new words.

Duolingo is a well-known language platform that has activities for every skill. Students can practice pronunciation, master grammar rules, learn new words and listen to how the announcer pronounces them. At the same time, the application automatically offers only those materials that suit students' level of knowledge of the language. Students can practice every day, and for completed tasks they will receive points (crowns and lingots). They can be spent on skipping one day without losing the shock pace. Students can track their progress in learning through intermediate tests and their personal statistics.

Another application with an unusual game approach that will make learning English a pleasure and will allow students to easily memorize new words

is *Memrise*. To encourage themselves to practice regularly, students should set a goal of learning 5, 10, or 15 words daily. In addition to exercises, Memrise has videos with dialogues that allow learners to better navigate spoken English.

To learn German, an attention should be paid to the following applications: *Learn German: Language Course* by ATi Studios. This app offers daily short and effective lessons that help students quickly memorize words and whole phrases in German. The application can be used by people with different levels of German proficiency. Through interactive lessons and tasks in reading, listening, writing and even speaking, students can quickly improve their German. Special attention in the application is paid to colloquial vocabulary and practice, which is especially important for most users.

Babbel – Learn German. Each lesson in this application takes only 10–15 minutes, and during this time students can advance in German and develop a wide variety of language skills from complex German grammar and pronunciation to vocabulary and colloquial vocabulary. In addition, there are tasks for self-testing and special topics dedicated to, for example, German for travel, business, work or getting to know the national culture.

Der Die Das. Mobile application for memorizing German articles. There are special dictionaries there, students can save words, the articles of which are especially important to learn, and test themselves in special games.

Grammatik. In this application, separate topics on verbs, articles, numbers and sentences, as well as all sorts of exercises and self-tests, can be found.

Learn German – The City of Words. The app was developed by the Goethe-Institut and is great for those who are just starting to learn German. The educational process in the application takes place in a playful way, aimed at explaining the basics of language, grammar and expanding vocabulary. And yet, through this application students can get to know the cities and culture of Germany.

In addition, the use of mobile technologies during the classes has its advantages for both the teacher and the students. Advantages for the teacher are following: a good way to activate the cognitive interest and involve passive students into vigorous activities; classes become more visual and intense, more variety and active work in tasks and exercises; it provides an opportunity to implement student-centered and differentiated approaches to learning. Advantages for students: more involvement in the learning process, more independence in completing tasks, activity, interest and cooperation; more opportunities for creativity and self-expression; increasing motivation to

learn a foreign language. The use of mobile technologies helps to increase the efficiency of the English and German language teaching process, open up its new sides and turn it from a serious labor-intensive process into an exciting activity.

Conclusions. In conclusion, it should be noted that the practical application of mobile applications has a huge potential in increasing the efficiency of the process of learning foreign languages and can significantly improve the process of foreign language training of students. Practice shows that they have a considerable advantage over traditional teaching methods: intensification of independent activity, individualization of learning, increased cognitive activity and learning motivation. At the same time, the use of mobile technologies in the learning process contributes not only to the enrichment of the educational process, but also to the acquisition by students of skills and abilities, the formation and development of which on the basis of traditional teaching aids seems to be quite laborious. Thus, the use of mobile technologies in the educational process contributes to the improvement of the process of forming foreign language skills and abilities of students, ensures effective independent work, increases the motivation and cognitive activity of students, interest in the subject, helps to intensify and individualize learning.

The article provides a theoretical justification and analysis of the use of individual mobile devices as a means of intensifying the educational process. We determined that mobile technologies in education are based mainly on the use of mobile phones, which due to constant improvement can be considered not only as a means of communication, but also as a means of learning.

We noted that the use of mobile applications in the classes can significantly increase students' interest in learning foreign languages. The range of opportunities they provide can be built into the structure of almost every lesson for the following purposes: introduction and processing of new material; checking the learned lexical and grammatical material; listening using audio and video materials; compilation of dictionaries for the relevant educational material, etc. Currently, there are a large number of applications that implement the ideas of learning English and German using technical means on the platform of mobile devices. At the same time, the potential for expanding foreign language learning opportunities lies not only in the continuation of already existing ideas on the mobile platform, the development of mobile applications for learning English and German, but also in the implementation of fundamentally new learning models possible with the use of mobile devices.

Therefore, the use of mobile technologies is suitable for learning a foreign language, as these technologies provide a high informative capacity of the material, contribute to the stimulation of students' cognitive activity, and ensure the continuity of education.

BIBLIOGRAPHY

1. Білоус В. Мобільні навчальні додатки в сучасній освіті. *Освітологічний дискурс*. 2018. № 1-2 (20-21). С. 353–362.
2. Горбатюк Р. М. Формування готовності майбутніх педагогічних фахівців засобами мобільних технологій. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2017. Вип. 48 С. 106–109.
3. Başal A., et al. Effectiveness of Mobile Applications in Vocabulary Teaching. *Contemporary educational technology*. 2016. pp. 47–56.
4. Gianelli M. E-Learning in Language Theory, Practice, and Research. *Education Issues*. 2019. Issue 4. pp. 81–98.
5. Jarvis H., Achilleos M. From Computer Assisted Language Learning (CALL) to Mobile Assisted Language Use (MALU). *The Electronic Journal for English as a Second Language*. 2013. Issue 16(4). pp. 1–12.
6. Reinders H. Twenty Ideas for Mobile Phones in the Language Classroom. *Teaching English Forum*. 2010. Nr 3. pp. 20–26.
7. Schofield C., West T., & Taylor E. Going Mobile in Executive Education. How mobile technologies are changing the executive learning landscape, Ashridge. 2015. 59 p.
8. Traxler J. Current State of Mobile Learning. *Mobile Learning: Transforming the Delivery of Education and Training*. 2009. pp. 9–24.

REFERENCES

1. Bilous V. Mobilni navchalni dodatky v suchasni osviti [Mobile educational applications in modern education]. *Educational discourse*. 2018. Issue 1-2(20-21). pp. 353–362. [in Ukrainian].
2. Horbatiuk R. M. Formuvannia hotovnosti maibutnikh pedahohichnykh fakhivtsiv zasobamy mobilnykh tekhnolohii [Formation of readiness of future pedagogical specialists by means of mobile technologies]. *Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems*. 2017. Issue 48. pp. 106–109. [in Ukrainian].
3. Başal A., et al. Effectiveness of Mobile Applications in Vocabulary Teaching. *Contemporary educational technology*. 2016. pp. 47–56.
4. Gianelli M. E-Learning in Language Theory, Practice, and Research. *Education Issues*. 2019. Issue 4. pp. 81–98.
5. Jarvis H., Achilleos M. From Computer Assisted Language Learning (CALL) to Mobile Assisted Language Use (MALU). *The Electronic Journal for English as a Second Language*. 2013. Issue 16(4). pp. 1–12.
6. Reinders H. Twenty Ideas for Mobile Phones in the Language Classroom. *Teaching English Forum*. 2010. Nr 3. pp. 20–26.
7. Schofield C., West T., & Taylor E. Going Mobile in Executive Education. How mobile technologies are changing the executive learning landscape, Ashridge. 2015. 59 p.
8. Traxler J. Current State of Mobile Learning. *Mobile Learning : Transforming the Delivery of Education and Training*. 2009. pp. 9–24.

УДК 372.881.1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-2-28>

Юлія МАЛИНКА,
orcid.org/0000-0003-4304-492X
кандидат філософських наук,
завідувач кафедри гуманітарних дисциплін
Київської муніципальної академії естрадного та циркового мистецтва
(Київ, Україна) Y_Malynka@ukr.net

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ МИСТЕЦЬКИХ ЗАКЛАДІВ

Статтю присвячено методам викладання англійської мови для студентів мистецьких закладів. Мета статті полягає у виявленні дієвих способів розвитку мовної та мовленнєвої компетенції з урахуванням творчого підходу для студентів мистецьких закладів у навчанні англійської мови. До розв'язання завдань дослідження залучено загальнонаукові методи, що включають описовий метод, методи спостереження та узагальнення, а також метод систематизації.

Відповідно до результатів розвідки, навчання англійської мови студентів мистецьких закладів вимагає впровадження творчого підходу з метою підвищення ефективності навчального процесу. За результатами комплексного аналізу запропоновано методики навчання англійської мови для студентів мистецьких спеціальностей. Кожна методика враховує апелювання до творчих інтересів та вподобань здобувачів вищої освіти мистецького напрямку.

У статті розглянуто такі методи навчання, як метод «мозкового штурму», метод «портретиста-криміналіста», метод «інтерпретації», метод «тематичної презентації» та метод «екскурсійної діяльності». Важливим є те, що у статті описуються деталі впровадження кожного методу та окреслюються граматичні та лексичні теми, які можна вдосконалювати під час застосування запропонованих методів. Кожен метод спрямований на розвиток мовної та мовленнєвої компетенції, а також готує здобувачів вищої освіти до професійної діяльності, як-то вміння розповісти про свої творчі здобутки, критика, аналіз та оцінка результатів творчої діяльності своїх колег.

У статті доведено, що ефективність навчання англійської мови студентів нефілологічних спеціальностей, зокрема, мистецьких, вимагає особливої методики та нестандартного підходу, які ґрунтуються на мотивації через звернення до творчості.

Ключові слова: англійська мова, мистецькі спеціальності, мовленнєва компетенція, мотивація, творчий підхід.

Yuliia MALYNKA,
orcid.org/0000-0003-4304-492X
Candidate of Philosophical Sciences,
Head of Humanitarian Disciplines Department
Kyiv Municipal Academy of Circus and Performing Arts
(Kyiv, Ukraine) Y_Malynka@ukr.net

METHODS OF TEACHING ENGLISH LANGUAGE FOR STUDENTS OF ART INSTITUTIONS

The article is devoted to methods of teaching English to students of art institutions. The purpose of the article is to identify effective ways of developing language and speech competences, taking into account the creative approach for students of art institutions in learning English. General scientific methods, including the descriptive method, methods of observation and generalization, as well as the method of systematization, are involved in solving research tasks.

According to the results of the research, teaching English to students of art institutions requires the implementation of a creative approach in order to increase the effectiveness of the educational process. Based on the results of a comprehensive analysis, methods of teaching English for students of art specialties are proposed. Each technique takes into account the appeal to the creative interests and preferences of students of higher education in the field of art.

The article discusses such teaching methods as the “brainstorming” method, the “forensic portraitist” method, the “interpretation” method, the “thematic presentation” method, and the “excursion activity” method. Importantly, the article describes the details of the implementation of each method and outlines grammatical topics that can be improved when applying the proposed methods. Each method is aimed at the development of language and speech competence, and also prepares students of higher education for professional activities, such as the ability to talk about their creative achievements, criticism, analysis and evaluation of the results of the creative activities of their colleagues.

The article proves that the effectiveness of teaching English to students of non-philology majors, in particular, art majors, requires a special methodology based on motivation through appeal to creativity.

Key words: English language, artistic specialties, speech competence, motivation, creative approach.

Постановка проблеми. Освіта завжди знаходиться в динаміці, адже пошук дієвих методів навчання постійно потребує нових рішень, підходів та шляхів, охоплюючи всі сторони навчального процесу. Перед викладачами англійської мови завжди стоїть завдання вибору цих методів. Однак, слід зазначити, що під час такого рішення потрібно брати до уваги і специфіку здобувачів вищої освіти. Ті методи, що будуть доцільними та ефективними для студентів-філологів, можуть не спрацювати зі студентами інших спеціальностей. По-перше, вони не потребують глибоких теоретичних знань мови, а по-друге, навчання мови для студентів нефілологічних спеціальностей має бути пов'язане з їхнім фахом. Пошук нових методик має бути пов'язаний із підвищенням у здобувачів вищої освіти мотивації до вивчення англійської мови. У цьому контексті корисним є використання різноманітних, сучасних засобів навчання, які підвищують мотивацію студентів до вивчення англійської мови.

Застосування творчого підходу у процесі навчання англійської мови студентів мистецьких закладів потребує ретельного відбору методів з урахуванням специфіки їхньої спеціальності. Для таких студентів цікавими будуть саме ті завдання, де вони зможуть реалізувати себе як творчі особистості (Byrd, 2014). Іншими словами, підвищити зацікавленість, бажання студентів по-новому поглянути на англійську мову допоможуть завдання, де студенти зможуть розкрити свої творчі можливості та таланти.

З огляду на роль цифрових технологій та всесвітньої мережі Інтернет, що супроводжують людину не лише у побуті, а й в навчанні, вбачається корисним їхнє застосування на заняттях з англійської мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичне та практичне обґрунтування застосування новітніх методик у підготовці здобувачів вищої освіти представлено у розвідках українських та закордонних науковців Ф. Кортеген (2016), Г. Петцгольд (2010), які досліджували методи викладання іноземної мови у ЗВО; Ю. С. Стиркіної (2019), розвідки якої присвячені різноманітним підходами до класифікації методів навчання; Д. Марєєв (2022), К. Геворґян (2022), Л. Колодіна (2022), які досліджували методи навчання іноземної мови для різних спеціальностей. Однак відсутні розвідки, присвячені особливостям викладання іноземної мови, зокрема англійської, для студентів мистецьких навчальних закладів.

Мета дослідження полягає у виявленні методів навчання з урахуванням творчого підходу у

викладанні англійської мови для студентів мистецьких спеціальностей.

Виклад основного матеріалу. Впровадження творчого підходу у навчанні англійської мови можна вважати одним з перспективних напрямів покращення підготовки здобувачів вищої освіти за мистецькими спеціальностями. Сучасний викладач має бути не лише компетентним у своїй галузі знань, а й вміти застосовувати в освітньому процесі інноваційну методику, пов'язану із інтерактивним навчанням, заснованим на взаємодії здобувачів вищої освіти як з викладачем, так й зі своїми одногрупниками. Студенти мають зрозуміти, з якою метою вони вивчають англійську мову, де і як вони можуть її використовувати. Таке розуміння, на нашу думку, підвищує ефективність навчального процесу.

На думку Ф. Кортегена (2016) одним з ефективних методів стимулювання творчої активності є метод «*мозкового штурму*», згідно з яким «викладач пропонує студентам дати якнайбільше відповідей на питання». (Korthagen, 2016). Відповідно до правил «Мозкового штурму», викладач озвучує певну проблему. Для студентів мистецьких спеціальностей ця проблема має стосуватися вирішення творчого питання. Наприклад, чию картину відправити на конкурс, або кого зі студентів призначити на головну роль у романтичній комедії / детективному серіалі тощо. Кожен з учасників вносить пропозиції в лаконічній формі, а викладач фіксує їх на дошці / плакаті, не коментуючи. Після цього студенти обговорюють свої пропозиції разом та роблять свій вибір, аргументуючи його.

Групова робота завершується представленням презентації з аргументами. З одного боку, таке завдання стимулює студентів до комунікації, адже кожен захоче відстояти свою точку зору, оскільки кожна творча людина вважає, що вона краще розуміється на мистецтві. По-друге, в межах цього завдання відпрацьовуються аргументативні кліше, а також сполучники *because* та *that's why*, яких важко уникнути в процесі аргументації своєї думки.

Для відпрацювання цих сполучників сурядності можливий і такий варіант вирішення питання: студенти розділяються на три групи – генератори ідей, критики та аналітики. Кожна група має аргументовано запропонувати свій вибір (картини, актора/акторки), або аргументовано відхилити, або аргументовано погодитися з ним.

Навички в аудіюванні можна відпрацьовувати, використовуючи «метод портретиста-криміналіста». Викладач читає опис зовнішності певної

особи, що нібито розшукується, а студенти мають намалювати найбільш точний її портрет. Очевидно, що кожен студент захоче буди найкращим, а тому він буде дуже уважно слухати викладача. Як варіант такого завдання можна запропонувати описати предмет, який загубився. Студенти мають не лише описати цей предмет, а і розповісти, де і коли це сталося. У цьому випадку вони будуть використовувати локальні та темпоральні прийоми.

Цікавим для творчих людей стане «метод екскурсійної діяльності». Завдяки цьому методу здобувачі вищої освіти не лише покращать свою англійську, а й «сформулюють певні дослідницькі вміння, як-то висування гіпотези; визначення способу дії з урахуванням знань, здобутих у різних галузях; пошук недостатньої інформації в інформаційному полі; встановлення причинно-наслідкових зв'язків» (Bourns, 2014), а також набудуть комунікативних та презентаційних вмінь.

Застосування методу екскурсійної діяльності мотивує здобувачів вищої освіти аналізувати умови, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, шукати шляхи подолання проблем, виводячи студентів на «метапредметний рівень, створюючи умови для зіставлення різних предметних областей, сприяючи формуванню універсальних умінь інформаційного характеру, дозволяючи визначити соціальну важливість освітнього об'єкта» (Bourns, 2014). Окрім того, ті позитивні емоції, що здобувачі вищої освіти переживають на таких заняттях, формують у них вміння дослідницької діяльності.

Студентам, які вивчають мистецтво, можна запропонувати провести екскурсію як по місту, так і в музеї, залежно від того, що саме вони вивчають: музичне, образотворче, сценічне мистецтво або дизайн. Підготовка екскурсії вимагає від студентів осмислення та обробки матеріалу англійською мовою, визначення концепції екскурсії, обговорення структури викладу матеріалу тощо. Іншими словами, метод екскурсійної діяльності спонукає студентів до роботи з англійськими текстами, що передбачає пошукове читання англійською мовою.

Під час такої діяльності здобувачі вищої освіти опрацюють великий об'єм інформації англійською мовою, що не може не позначитися на поповненні їхнього лексичного запасу. Після опрацювання та підбору інформації для екскурсії потрібно її правильно подати англійською мовою. Тут вже не обійтися без граматики. А оскільки студенти мистецьких факультетів є творчими особами, то очевидно, що вони не залишать спроби,

не лише грамотно, а й цікаво представити результати своєї роботи.

Під час проведення екскурсії інші студенти мають ставити запитання до екскурсоводів, а це означає, що вони будуть уважно слухати екскурсовода, відпрацьовуючи тим самим аудіювання, з одного боку. А з іншого боку, відбувається тренування питальних речень.

Безперечно, що метод «тематичної презентації» буде цікавим і дієвим, у першу чергу, для студентів дизайнерського відділення. Як було вище зазначено, для студентів мистецького напрямку важливим у навчанні є творчий підхід, а тому готуючи презентацію, вони захочуть виявити весь свій дизайнерський талант, що буде мотивувати їх до навчання. Підготовка презентації розрахована на вдосконалення монологічного мовлення, що «представляє великий матеріал для спілкування іноземною мовою» (Pennington & Richards, 2016).

Під час підготовки презентації здобувачі вищої освіти мають можливість «вибудувати свою мову логічно послідовно та складно, викладати свої думки досить повно та правильно у мовному відношенні» (Call, 2018). Виступ з використанням презентації передбачає опору на тези та фото- або відеоматеріали. З одного боку, це полегшує виступ студента, а з іншого, дає йому можливість відчувати себе успішним користувачем англійської мови, що є потужним мотиватором у пізнанні.

Подібно до методу екскурсійної діяльності, метод тематичної презентації сприяє розвитку комунікативної компетенції студентів, а саме: у студента-доповідача удосконалюються навички монологічного мовлення, а аудиторія покращує навички аудіювання (Chudaske, 2012). Окрім того, розвиваються навички діалогічного мовлення. Важливим моментом є те, що кожен студент сам може пропонувати тему своєї презентації. А якщо ця тема цікава для студента, то під час її підготовки він буде докладати більше зусиль, щоб перетворити свою роботу на продукт індивідуальної творчості.

Студентам, які вивчають сценічне мистецтво можна запропонувати метод «інтерпретації». Суть полягає у тому, що студенти мають певне коротке повідомлення відтворити від імені різних учасників подій. Наприклад, новину, як відомий пес Патрон знайшов вибухонебезпечний предмет. Студенти мають відтворити події так, якими їх, на думку студентів, побачив пес. Цю історію у своїй інтерпретації розповідає рятувальник та очевидець подій. Виконуючи це завдання, здобувачі вищої освіти відпрацьовують різні граматичні часи.

Можна запропонувати студентам іншу варіацію цього методу – метод «інтонаційної інтерпретації», який призначений для роботи над наголосом, мелодикою тощо. Так, студенти мають прочитати один і той самий текст від імені, наприклад, п'ятирічної дитини, домогосподарки, злочинця, поліцейського тощо. Очевидно, що виконуючи це завдання, студенти намагалися показати свій акторський талант, але не усвідомлюючи того, що вони працюють над вимовою та інтонацією.

Слід зазначити, що не маючи високої мотивації до практики говоріння англійською мовою, здобувачі вищої освіти нефілологічного напрямку,

зокрема мистецьких закладів навчання, спілкуються на занятті з іноземної мови один з одним українською мовою.

Висновки. Ефективність та успішність навчання англійської мови студентів нефілологічних спеціальностей, зокрема, мистецьких, вимагає особливої методики, яка ґрунтується на мотивації через звернення до творчості. З огляду на це, викладачам англійської мови необхідно постійно вдосконалювати свою методику та шукати нові підходи до викладання англійської мови.

Перспективу подальших розвідок вбачаємо у поглибленні досліджень методів інтерактивного навчання германських мов.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Марєєв Д., Геворгян К., Колодіна Л. Сучасні методики викладання іноземних мов у ЗВО. *Академічні студії. Серія «Гуманітарні науки»*. 2022. Вип. 1. С. 257–265.
2. Стиркіна Ю. С. Сучасне і традиційне навчання іноземної мови: переваги і недоліки. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2019. Вип. 20. С. 161–170.
3. Bourns S. K., Melin C. The foreign language methodology seminar: Benchmarks, perceptions, and initiatives. *ADFL Bulletin*. 2014. №43(1). Pp. 91–100.
4. Byrd D. R. Learning to Teach Culture in the L2 Methods Course. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*. 2014. № 11(1). Pp. 76–89.
5. Call K. Professional Teaching Standards: A Comparative Analysis of Their History, Implementation and Efficacy. *Australian Journal of Teacher Education*. 2018. № 43(3). Pp. 93–48.
6. Chudaske J. Sprachliche Kompetenz. *Sprache, Migration und schulfachliche Leistung*. VS Verlag für Sozialwissenschaften. 2012. 124 s.
7. Korthagen F. A. J. Pedagogy of Teacher Education. In J. Loughran, M. L. Hamilton (Eds.), *International Handbook of Teacher Education*. 2016. Pp. 311–346.
8. Pätzold G.: Sprache – das kulturelle Kapital für eine Bildungs- und Berufskarriere. *Sprachkompetenz und Berufsbildungskarriere*. 2010. Pp. 61–172.
9. Pennington M. C., Richards J. C. Teacher identity in language teaching: Integrating personal, contextual, and professional factors. *RELC Journal*, 47(1). 2016. Pp. 5–23.

REFERENCES

1. Mareev, D., Gevorgyan, K., Kolodina, L. (2022). Suchasni metodyky vykladannya inozemnykh mov u ZVO [Modern methods of teaching foreign languages in higher education institutions]. *Academic studies. Series "Humanities"*, 1, 257–265. [in Ukrainian].
2. Styrkina, Yu. S. (2019). Suchasne i tradytsiynе navchannya inozemnoyi movy: perevahy i nedoliky [Modern and traditional teaching of a foreign language: advantages and disadvantages]. *Aesthetics and ethics of pedagogical action*, 20, 161–170. [in Ukrainian].
3. Bourns S. K., Melin C. (2014). The foreign language methodology seminar: Benchmarks, perceptions, and initiatives. *ADFL Bulletin*, vol. 43(1), pp. 91–100.
4. Byrd, D. R. (2014). Learning to Teach Culture in the L2 Methods Course. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, vol. 11(1), pp. 76–89.
5. Call, K. (2018). Professional Teaching Standards: A Comparative Analysis of Their History, Implementation and Efficacy. *Australian Journal of Teacher Education*, vol. 43(3), pp. 93–48.
6. Chudaske, J. Sprachliche Kompetenz. *Sprache, Migration und schulfachliche Leistung*. VS Verlag für Sozialwissenschaften. 2012. 124 s.
7. Korthagen, F. A. J. (2016). Pedagogy of Teacher Education. In J. Loughran, M. L. Hamilton (Eds.). *International Handbook of Teacher Education*, pp. 311–346.
8. Pätzold, G. (2010). Sprache – das kulturelle Kapital für eine Bildungs- und Berufskarriere. *Sprachkompetenz und Berufsbildungskarriere*, pp. 61–172.
9. Pennington, M. C., Richards, J. C. (2016). Teacher identity in language teaching: Integrating personal, contextual, and professional factors. *RELC Journal*, vol. 47(1), pp. 5–23.

Samira MUSAVI,

orcid.org/0000-0002-9358-8303

PhD student at the Department of General Linguistics

Azerbaijan University of Languages

(Baku, Azerbaijan) rus_rahimli@yahoo.com

VERBALIZATION OF BACKGROUND KNOWLEDGE WITH LEXICAL REPETITIONS

The phenomenon of repetition actually exists in language. The general concept of repetition can be defined as the repetition of separate elements of the language (glossems) – sounds, morphological parts of the word, words and syntactic constructions. Accordingly, it is possible to say that there is a whole system of repetitions in the language: sound repetition, morphological repetition, lexical repetition, syntactic repetition. Thus, the place of lexical repetition in the general repetition system is determined. More or less research work has been carried out on syntactic and morphological, as well as phonetic repetitions in Azerbaijani linguistics. But lexical repetitions have not yet attracted attention. However, in our language, such repetitions are very widespread and have rich features. All types of repetition that will be discussed here are related to grammatical events and the sentence structure of the Azerbaijani language. We would like to pay particular attention to the words “sentence structure” (also “sentence structure”). Because sometimes “lexical repetition” means that two expressions (sentences, phrases) have the same structure or the phenomenon of syntactic parallelism. However, lexical parallelism is more of a stylistic phenomenon than a grammatical one. One of the verbalization ways of background knowledge is the use of constructions with lexical repetitions. In theory, background knowledge can be described on the basis of three tandems:

- Extralinguistic and metadyl knowledge*
- Descriptive and prescriptive*
- General and local knowledge*

The first one of these tandems deals with either extralinguistic factors in reality or linguistic conventions, the latter concerns with either statistic norms based on inductive generalizations or normative imaginations. The third one deals with the scope of information or its importance for the speaker of a given language. Interpretations of the texts can be realized not only with linguistic knowledge, but also extralinguistic and contextual knowledge.

Key words: *lexical repetitions, tautological, descriptive, prescriptive, background knowledge, addresser, addresat.*

Саміра МУСАВІ,

orcid.org/0000-0002-9358-8303

аспірант кафедри загального мовознавства

Азербайджанського університету мов

(Баку, Азербайджан) rus_rahimli@yahoo.com

ВЕРБАЛІЗАЦІЯ ДОПОМОГИ З ЛЕКСИЧНИМИ ПОВТОРАМИ

Явище повтору реально існує в мові. Загальне поняття повтору можна визначити як повторення окремих елементів мови (гlosem) – звуків, морфологічних частин слова, слів, синтаксичних конструкцій. Відповідно до цього можна сказати, що в мові існує ціла система повторів: звуковий повтор, морфологічний повтор, лексичний повтор, синтаксичний повтор. Таким чином, визначається місце лексичного повтору в загальній системі повторів. В азербайджанському мовознавстві проведено більш-менш дослідницьку роботу щодо синтаксичних і морфологічних, а також фонетичних повторів. Але лексичні повтори поки не привертають уваги. Однак у нашій мові такі повтори дуже поширені й мають багаті особливості. Усі типи повторів, про які йтиметься тут, пов'язані з граматичними подіями та структурою речень азербайджанської мови. Особливу увагу хочемо звернути на слова «структура речення» (також «структура речення»). Бо інколи «лексичний повтор» означає, що два вирази (речення, словосполучення) мають однакову структуру або явище синтаксичного паралелізму. Проте лексичний паралелізм — явище скоріше стилістичне, аніж граматичне. Одним із способів вербалізації фонових знань є використання конструкцій з лексичними повторами. Теоретично базові знання можна описати на основі трьох тандемів:

- Екстралінгвістичні та метадитичні знання*
- Описово-наказовий*
- Загальні та місцеві знання*

Перший з цих тандемів має справу або з екстралінгвістичними факторами в реальності, або з мовними умовностями, останній стосується або статистичних норм, заснованих на індуктивних узагальненнях, або

нормативних уявлень. Третій стосується обсягу інформації або її важливості для носія даної мови. Інтерпретації текстів можуть бути реалізовані не тільки за допомогою лінгвістичних знань, але також екстралінгвістичних і контекстуальних знань.

Ключові слова: лексичні повтори, тавтологічні, дескриптивні, прескриптивні, фонові знання, адресат, адресат.

Introduction: Language and society each develop closely and inseparably with each other despite internal and external laws of development. Belonging to a specific culture is determined by the existence of a core of stereotyped knowledge that is constantly repeated during social relations. The conceptualization of the category of culture is reflected in the language to which it belongs. Background knowledge, which is not clearly expressed during communication, can be represented in the brain through lexical-structural repetitions.

Discussion: One of the concepts considered important to study in cognitive linguistics is the term concept. One of the distinguishing features of this concept is that it is complex and important. It is difficult to study and imagine any specific culture without the concept.

Specific concepts belonging to specific cultures are formed on the basis of cultural freedom and behavioral psychology of that society. If the two factors we mentioned above shape local knowledge, the analogous way of thinking that is common to all people shapes global knowledge. The specific concept can be replaced by the term local background knowledge, and the universal concept by the term universal background knowledge. (Mammadov, 2013, p. 49).

In the description of lexical repeated structures, the tautology «a person is a person», constructions identical to the word forms «winter as winter», «summer as summer», «man as man» and lexical pairs (lexical clones) «woman-woman», «friends-friends», including «love – love», it is argued that their interpretation requires reference to the general background knowledge of the participants of communication. The speaker's use of repetitions as modifiers or predicates instead of their more informative analogues declares to the addressee (listener) that the intended characteristic is, firstly, known and comprehensible to him, and secondly, its association with the category is generally accepted. (Fraser, 1988).

It should be noted that in daily speech practice, including in the interpretation of sports programs, lexical repeated constructions are used a lot. The introduction of these constructions into the speech, as a rule, has a strengthening character. For example: «Germany is Germany» or «Brazil is Brazil». Now

we would like to expand these lexical repeated constructions within concrete sentences: /Germany is Germany, they fight until the last minute on the field// or /Brazil is Brazil, other teams score as much as they can in the game, and they score as many goals as they want//.

In these sentences, the addressee appeals to the background knowledge of the listener(s) and thereby creates an idea about the will and football skills of the members of those teams, and the tautologies «Germany is Germany» or «Brazil is Brazil» have both removed the doubts of the fans about the results and made it easier for them to lose to such teams. It reduces feelings of shame a lot.

It is known that there is a gap in Azerbaijani linguistics regarding types of general knowledge and lexical repetitive constructions in addressing them, so we can guess that this attempt is aimed at filling that «gap».

Theoretical sources mention the possibility that background knowledge can be described in three binary terms. These tandems consist of:

a) extralinguistic and metalanguage knowledge;
 b) descriptive (which can be evaluated according to «true» – «false» parameters) and prescriptive knowledge (normative knowledge that defines a certain behavior model and is usually expressed in Azerbaijani with /mali/-meli/ connectors. For example: /My friend must come to the city tomorrow//);

c) general and local knowledge. The first of these tandems refers to the surrounding reality or language agreements (conventions) of the conversation, the second to statistical norms based on inductive generalizations, or to the normative ideas of exemplary objects or situations, and the third to the degree of dissemination of information and its importance for a member of an arbitrarily chosen language collective.

Let's note the fact that for some constructions consisting of repetitions, separate meanings are not available: for example, «family as a family» or «work and work» constructions (ordinary family), (ordinary work) to meaningful descriptive knowledge (Shvedova, 1960), whereas the construction «family is just a family», on the contrary, directs to the perspective norm – (how the family should be) (Kopotev, 2016).

Among the signs of general background knowledge, extralinguistic and metalinguistic knowledge is

important. Therefore, in research studies, along with the constructions that lead to extra-linguistic realities, tautologies that indicate the way expressions are used in the language are also considered. For example /My friend, history is an exact science//. «In August» means «in August».

Tautology is a unique guide to the understanding of a linguistic expression. In this example, the addressee tries to note with its help that the expression «in August» is used in its true and correct meaning and does not allow for a wide, additional and figurative interpretation. In such a case, tautology can be interpreted as «so» or «how it should be understood». Therefore, all objects that we conventionally call category X require interpreters (people) to have certain norms of behavior in relation to them, or rather, in Vejbicka's words, «a tautology of obligations» (Wierzbicka, 1991).

Let's remember the fact that tautologies refer not only to common connotations (shades of additional meaning), but also to the "thinking dossier of the referent" in communication participants. For example, /Akhmaq is a fool/ or /Ahmad is Ahmed/ (general information for communicants, a common familiar person), etc.

It is clear that in a specific conversational situation, repetitions usually refer to three signs. Thus, according to the distribution of repetitions accepted in the literature on extralinguistic and metalanguage, we will have eight possible options and four options for each of them separately.

In the first case, that is, in the combination of extralinguistic, descriptive and general knowledge, tautology is realized when it is directed to a common characteristic, to what is standardly attributed to the members of the category. For example:

/The ladies who were still in the situation started to give advice. Don't worry, maybe he has another girlfriend. Men are men, mine sometimes comes home late for days//.

In this example, tautology focuses on stereotypical perceptions of male behavior. Since such explanations are well known, it does not need further explanation.

If we change the meaning of the second feature, i.e. take the combination of extralinguistic, prescriptive and general knowledge, then we will have rules that are not only real, but also true for potential members of the class. For example:

/As a human he was quite strong and trained. I remember that he had a great misfortune. His little son drowned in the sea. In this regard, the entire team congratulated him. But in all cases "business is business"//.

In this example, along with other facts, one fact, or rather the main fact, is noted that in any case "work is work" and it does not allow deviations or negligence depending on the situation. Moreover, such inductive generalization tautologies can be used as directives in the speech act. On the other hand, statements containing certain rules express a special implicature, and in our example, the meaning "you can't do anything".

For this purpose, let's consider another example. For example:

/One thing is known, if a client wants to cheat you, even the best friends will not be able to stop him from doing so. As they say. friendship is in its place, but business is business, business is business//.

In this example, certain rules about the business world, even unwritten rules, are reflected. Because in the given piece of text, the lexical repetition of "work is work, business is business" in the last sentence acts as a special implicature, and it forms the red line of the business world despite all mutual relations and trust.

Now let's consider another case. In this case, the meaning of the third sign – local inductive generalization – changes. For example:

/History shows how many cruel and merciless rulers have migrated from this world. Warriors who conquered countries, cities, and castles ended up buried in the soil. Despite this, their names have been passed down from generation to generation and remained in memory. History has not been able to forget them, as they say, Genghis Khan is Genghis Khan, Teymurlang is Teymurlang//.

In this example, human qualities such as the cruelty and ruthlessness of the rulers are mentioned, but even so, this text requires the readers to refer to the historical context. Thus, the orientation of knowledge in this text is local in nature and, in turn, demonstrates a prescriptive interpretation of tautology.

Let's turn to one more example:

/Let me remind you of some words that our grandmothers told us. This is what they usually say to their children who raise and educate their grandchildren. I was stuck between home and work while raising you. But I've done my duty as a parent, and now it's your turn. Your children are your children. I have the right to live my own private life//.

In this piece of text, the addressee refers to "parental duty" and, using the tautology "Your children are your children", insists that he is not responsible for the upbringing of his grandchildren. Thus, referring to the analysis, we can say that the addressee tried to take advantage of the prescriptive interpretation of tautology.

Realization of all types of background knowledge in relation to tautology requires discussing the

meaning of a specific word by instructing how to understand a linguistic expression. Thus, any metalanguage tautology has a prescriptive tone, and the resulting linguistic rules are only general in nature. For example, if the local rule for buying family tickets in amusement parks – “family – two parents and one child” presumption is valid, then it is possible to refer to it with the metalanguage tautology “family, therefore, is family”.

In the end, we would like to note that if tautology refers to extralinguistic knowledge, metalanguage tautology, on the contrary, is not used to refer to descriptive and local knowledge, and the universal rule valid for the entire language collective is valid. It

includes many issues, including information retrieval and information extraction, for the incorporation of all knowledge about the world.

Conclusion: Thus, the knowledge of grammatical and combinatoric vocabulary alone is not enough to develop texts from a semantic point of view. For this, contextual and extralinguistic information should be used. The development of extralinguistic information is an important and unique condition for extracting the information implicitly transmitted in the context. Explicit and implicit information in the text can be revealed only as a result of the unity of linguistic and extralinguistic information, which makes it possible for the listener (reader) to fully understand the text.

BIBLIOGRAPHY

1. Мəммədov А.У, Мəммədov М. Diskurs tədqiqi. Bakı : Bakı nəşriyyatı, 2013, 78 s.
2. Воейкова М.Д. Тавтологические двусоставные конструкции, Материалы для проекта корпусного описания русской грамматики (<http://rusgram.ru>), Москва, 2011.
3. Кобозева И.М. Немец, англичанин, француз и русский: выявление стереотипов национальных характеров через анализ коннотаций этнонимов, Вестник МГУ, Филология, Вып. 3, 1995, с. 102–116.
4. Копотев М.В., Стексова Т.И. Исключение как правило: переходные единицы в грамматике и словаре. Москва: Языки славянских культур, 2016.
5. Крюкова А. В. Лексические клоны в русском языке, ВКР на степень бакалавра, СПбГУ, 2019.
6. Падучева Е. В. Динамические модели в семантике лексики. Москва : Языки славянской культуры, 2004.
7. Санников В.З. Русский синтаксис в семантико-прагматическом пространстве. Москва: Языки славянской культуры, 2008.
8. Урысон Е. В. Об одном типе русских предложений тождества (Платье и платье, ничего особенного). Москва, 2020.
9. Шведова Н. Ю. Очерки по синтаксису русской разговорной речи. Москва, 1960.
10. Endresen A. Ну работа и работа: Russian constructions with reduplication. Доклад на семинаре November Seminar 2019 in Russian and Russian Studies, Тромсе, 2019.
11. Fraser B. Motor oil is motor oil: an account of English nominal tautologies, Journal of Pragmatics, Vol. 12, 1988, pp. 215–220.
12. Horn L. The lexical clone: pragmatics, prototypes, productivity, in Exact Repetition in Grammar and Discourse, Walter de Gruyter, Berlin: 2018, pp. 233–264.
13. Wierzbicka A. Cross-cultural Pragmatics: The Semantics of Human Interaction. Mouton de Gruyter, Berlin and New York, 1991.

REFERENCES

1. Мəммədov А.У, Мəммədov М. Diskurs tədqiqi. [Discourse study] Baku: Baku publishing house, 2013, 78 p. [in Azerbaijani]
2. Voejkova M.D. Tavtologicheskie dvusostavnye konstrukcii, Materialy dlja proekta korpusnogo opisanija russkoj grammatiki [Tautological two-part constructions, Materials for the project of corpus description of Russian grammar] (<http://rusgram.ru>), Moscow, 2011. [in Russian]
3. Kobozeva I.M. Nemes, anglichanin, francuz i russkij: vyjavlenie stereotipov nacional'nyh harakterov cherez analiz konnotacij jetnonimov [German, Englishman, Frenchman and Russian: Revealing Stereotypes of National Characters through the Analysis of Connotations of Ethnic Names], Bulletin of Moscow State University, Philology, Vol. 3, 1995, p. 102–116.
4. Kopotev M.V., Steksova T.I. Iskljuchenie kak pravilo: perehodnye edinicy v grammatike i slovare [Exception as a rule: transitional units in grammar and vocabulary] Moscow: Languages of Slavic Cultures, 2016 [in Russian]
5. Krjukova A. V. Leksicheskie klony v russkom jazyke, VKR na stepen' bakalavra [Lexical clones in the Russian language, Master's thesis for a bachelor's degree] St. Petersburg State University, 2019. [in Russian]
6. Paducheva E. V. Dinamicheskie modeli v semantike leksiki [Dynamic models in the semantics of vocabulary] Moscow: Languages of Slavic Culture, 2004. [in Russian]
7. Sannikov V.Z. Russkij sintaksis v semantiko-pragmaticheskom prostranstve [Russian syntax in the semantic-pragmatic space.] Moscow: Languages of Slavic Culture, 2008. [in Russian]
8. Uryson E. V. Ob odnom tipe russkih predlozhenij tozhdestva (Plat'e i plat'e, nichego osobennogo) [About one type of Russian identity sentences (Dress and dress, nothing special)] Moscow, 2020. [in Russian]
9. Shvedova N. Ju. Oчерки po sintaksisu russkoj razgovornoj rechi [Essays on the syntax of Russian colloquial speech] Moscow, 1960. [in Russian]

10. Endresen A. Nu rabota i rabota: Russian constructions with reduplication. Doklad na semynare [Well work and work: Russian constructions with reduplication. Report at the seminar] November Seminar 2019 in Russian and Russian Studies, Тромсе, 2019. [in Russian]
11. Fraser B. Motor oil is motor oil: an account of English nominal tautologies, *Journal of Pragmatics*, Vol. 12, 1988, – pp. 215–220.
12. Horn L. The lexical clone: pragmatics, prototypes, productivity, in *Exact Repetition in Grammar and Discourse*, Walter de Gruyter, Berlin: 2018, pp. 233–264.
13. Wierzbicka A. *Cross-cultural Pragmatics: The Semantics of Human Interaction*. Mouton de Gruyter, -Berlin and New York, 1991.

UDC; 81'373.612.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-2-30>**Dilbar ORUJOVA,**

orcid.org/0000-0002-4401-3220

Researcher at the Department of English Language and Methodology

Nakhchivan State University

(Nakhchivan, Azerbaijan) dilber_orucova@mail.ru**RELIGIOUS METAPHOR AND METANOMY IN POLITICAL DISCOURSE**

During the cognitive analysis of metaphor models, elements belonging to different lexical-semantic groups and parts of speech are considered. Not only metaphorical expressions, but also other types of metaphors are involved in the study. Metaphorical epithet, metaphorical comparison, hyperbole, litota, personification, etc. is one of those metaphors. Context often reveals the meaning of a metaphorical expression. However, context is the primary level in determining metaphorical meaning. It is clear that the participants of political communication, more precisely, the addressee, or the addressee, do not conduct such an analysis or interpretation in order to understand the metaphorical meaning. Because the political discourse continues and the speaker does not stop his thoughts and opinions, does not focus the attention of the addressees on the meaning of the metaphorical expression.

The conceptual metaphor model is distinguished by its openness and expands by adding new components. It is possible to determine the direction in which the concrete model should be expanded. The metaphor used in the political discourse above expands in the direction of the religious metaphor. Religion is the way of holiness, sacredness, purity, faith, belief. People's struggle for freedom and Motherland is also considered sacred. In the period of war and conflicts, the functionality of religious metaphors such as martyr, innocent person, veteran attracts attention in political communication. In general, when abstract concepts such as faith, truth, and purity are used in political discourses, religious sources and foundations are referred to. A political discourse fragment opens and closes a microtopic. From a conceptual point of view, status is the core of the microtheme. In order to understand its essence, it is necessary to use background knowledge. The application of cognitive linguistics methods, which study the issues of conceptualization and categorization of the world in language, as well as the use of mental mechanisms for the purpose of interpretation and explanation of political discourse text, creates a complex cognitive phenomenon.

Key words: *metaphor, discourse, metonymy, conceptual, cognitive, communication, extralinguistic, politics, religion, context.*

Ділбар ОРУДЖОВА,

orcid.org/0000-0002-4401-3220

науковий співробітник кафедри англійської мови та методики

Нахічеванського державного університету

(Нахічевань, Азербайджан) dilber_orucova@mail.ru**РЕЛІГІЙНА МЕТАФОРА І МЕТАНОМІЯ В ПОЛІТИЧНОМУ ДИСКУРСІ**

Під час когнітивного аналізу моделей метафори розглядаються елементи, що належать до різних лексико-семантичних груп і частин мови. У дослідженні беруть участь не тільки метафоричні вирази, а й інші види метафор. Метафоричний епітет, метафоричне порівняння, гіпербола, літота, персоніфікація тощо є одними з таких метафор. Контекст часто розкриває значення метафоричного виразу. Однак контекст є первинним рівнем у визначенні метафоричного значення. Зрозуміло, що учасники політичної комунікації, точніше адресат, чи адресат, не проводять такого аналізу чи інтерпретації, щоб зрозуміти метафоричний зміст. Тому що політичний дискурс триває і мовець не зупиняє своїх думок і думок, не акцентує увагу адресатів на значенні метафоричного вислову.

Концептуальна модель метафори вирізняється своєю відкритістю та розширюється шляхом додавання нових компонентів. Можна визначити напрямок, у якому слід розгорнути конкретну модель. Метафора, використана в політичному дискурсі вище, розширюється в напрямку релігійної метафори. Релігія – це шлях святості, сакральності, чистоти, віри, віри. Священною вважається також боротьба народу за волю і Батьківщину. У період війни та конфліктів у політичній комунікації привертає увагу функціональність релігійних метафор, таких як мученик, невинний, ветеран. Загалом, коли в політичних дискурсах використовуються такі абстрактні поняття, як віра, істина та чистота, маються на увазі релігійні джерела та основи. Фрагмент політичного дискурсу відкриває і закриває мікротему. З концептуальної точки зору статус є стрижнем мікротемі. Для того, щоб зрозуміти його суть, необхідно скористатися попередніми знаннями. Застосування методів когнітивної лінгвістики, які вивчають питання концептуалізації та категоризації світу в мові, а також використання ментальних механізмів з метою інтерпретації та пояснення тексту політичного дискурсу, створює складний когнітивний феномен.

Ключові слова: *метафора, дискурс, метаномія, концептуальний, когнітивний, комунікаційний, екстралінгвістичний, політика, релігія, контекст.*

Introduction. Although discourse is a term used earlier in linguistics, researches related to it started in the second half of the last century. Discourse is a complex communicative event and covers the entire process of speech activity. Discourse includes extralinguistic factors other than the text. In order to understand the discourse, it is important to consider the extralinguistic factors involved in its course.

E. Benvenist noted the formation of discourse on the basis of large units, and said that it finds its expression in the process of learning communicative speech (Benvenist, 1974: 312). After this opinion of E. Benvenist, the studies on discourse and its research have increased considerably (Literature). However, the discourse still attracts attention as an object of serious scholarly debate. In modern humanities, the relationship between discurs is ambiguous. It is difficult to review the definitions and explanations of discourse in chronological order. Because the number of definitions given to him is quite large and it is not easy to determine their exact dates. In fact, there is no need to consider such a chronological sequence. In our opinion, it is appropriate to comment on the definitions and explanations that are the focus of attention in the more widespread, mainstream scientific literature, and to define the concept of political discourse by adopting one of these definitions.

It should also be noted that according to M. Hou's calculations, 5,000 scientific articles and up to 200 books were published in the world in 1981 alone (Nouy, 1991: 131; Zalojnyx, 2017: 1). Approaching the discourse from a linguistic point of view, studying it as a linguistic phenomenon, is more widespread. Noting the active participation of four scientific schools – French, German, Anglo-American and Russian scientific schools – in the study of discourse, V. Y. Chernyavskaya also tried to reveal the specific aspects of the approach to discourse for these schools. According to him, the representatives of the French school (M. Foucault, P. Serio, L. Althusser, etc.) are moving away from linguistic principles by preferring to study the political-ideological, historical and socio-cultural aspects of the discourse. The representatives of the German school take as a basis the methods of analysis of the written text. English-American discourse analysis is based on the study of communicative speech (Chernyavskaya, 2013: 8). Russian scientists' research on discourse analysis is mainly based on the methods of the German and Anglo-American schools.

Discussion. The definition of the concept of discourse often attracts attention from the meaning of this word. This word of Latin origin is polysemous and has 8 main meanings as a term (Tiger et al.,

2017: 46). In all these explanations, the meaning of speech, conversation, exchange of speech products is expressed. In this respect, discourse gives meaning to speech in action. In general, in the explanations, interpretations and definitions of the discourse, the issue of speech in action or the exchange of speech acts is raised in one way or another.

T. van Dijk presented the discourse as a text within the context, an empirically described event. Taking discourse as an activity is one of the important points in his research. «Discourse is a stream of speech, language in continuous action. At this time, both the individual and social characteristics of the communication participant, as well as the communicative conditions in which the communication takes place, the historical period are manifested in an active form» (Dake, 1998). In the explanation of T. van Dijk, it is necessary to understand the phenomenon described empirically in the sense of the discourse construction process. Communication is a complex process, and this complexity comes from the organizers active during communication. If we formally describe the process of communication between two people, we must first of all take into account the presence of two participants. Of course, these participants are from different subjects, they have different knowledge, thinking, thoughts, outlook. These participants have certain statuses. Status separates or identifies participants. The doctor is the dominant position in the communication between the doctor and the patient. The patient is a scientist, statesman, general, prosecutor, etc. its presence does not ensure its dominance in communication. Because communication is about illness. During the conversation on this topic, the doctor has knowledge and experience. There is status equality in the conversation between two friends about ordinary everyday life. The theologian is in a dominant position when talking about religion. However, if the second participant also has special knowledge about the religious topic in such a discursive process, there is a struggle to take the dominant position in the communication process. The parties try to protect their position and point of view in the interpretation of a specific religious topic. The mentioned covers only some conditions and conditions of discursive activity. Time, space, conditions, attitude and many other extralinguistic factors also play their role in communication and influence the formation of discourse. In addition to confirming the complexity of the discursive activity, the above-mentioned also clarifies the description of the event in Van Dijk's explanation of the discourse.

V. Demyankov noted that the discourse is an arbitrary fragment of the text larger than a sentence and is gathered around a certain supporting concept and creates a general context (Demyankov, 1982: 7). The context in the explanation provided by the author includes all external organizers of the discourse, extralinguistic factors. A close attitude to this can be observed in V. Y. Chernyavskaya's explanation of the discourse. According to him, discourse is a text that is closely related to the situational context. Discourse is a communicative process that creates a certain formal structure of the text (Chernyavskaya, 2013: 104). In fact, the author presented the discourse as a communicative process. Since communication or communication takes place through speech, it forms a certain text. In contrast to V. V. Demyankov, in this definition, an arbitrary fragment of the text larger than a sentence is not declared discourse.

During the comparison of the text and the discourse, the theme-rheme relationship, microtheme and macrotheme issues that are characteristic for the text emerge. In our opinion, V. Demyankov intended the completed fragments of the text in the form of microthemes. It follows that the discourse is divided into micro and macrodiscourses.

Text is the result of discourse. That is, the text is created in the discursive process. The starting point of the discourse does not exactly coincide with the beginning of the text. Before that, the discourse participants are preparing for communication. Of course, in most cases, preparation is conditional. This process is cognitive. There are extralinguistic factors that prompt the addressee to enliven the speech act. For example, if the addressee asks the addressee for directions to the post office, his request to go to the post office prompts him to do so. Obviously, in some cases any first question can also have the purpose of communicating. That is, the addressee addresses the addressee with a question in order to involve him in communication. A.A. Kibrik's «Discourse is both the process of language activity and the text that is its result» (Kibrik, 2002: 307) does not find the expression of a cognitive mechanism that activates language activity in the definition. At the same time, it should be noted that it is not language activity, but the occurrence, continuation and termination of communicative activity. Text is the result of the communication process. It should also be taken into account that communication does not necessarily require the addressee to react with a speech act. For example, a presenter talking about religion on television does not expect a response from the audience.

As mentioned, there are many definitions and explanations given to discourse. The information

about some definitions above allows us to generalize the attitude towards discourse.

Discourse, formed under extralinguistic influences, is a communicative process that includes the speech process in action. Communication covers a certain topic and topics. Thematics play a leading role in the differentiation of discourse types. The modern socio-cultural environment gives reason to talk not only about discourses in different languages, but also about their types. However, the typology of discourse is approached differently. First of all, oral and written discourses are distinguished. Types of discourse are determined by the field of study. The classification of discourses is not limited to this, new divisions are presented based on various criteria. There are classifications by participants, ideological affiliation, communicative purpose, communicative role and its change, tonality and other criteria. For example, V. I. Karasik chose the tonality of communication as a criterion and distinguished 12 types of discourses (informative, phatic, ideological, manipulative, ceremonial, etc.) (Karasik, 2007: 350). In terms of field of study or belonging to the field, the discourse is domestic, political, military, medical, legal, religious, media, pedagogical, etc. there are types. Each of these types has specific features. Special attention is paid to the study of these species (Literature). Political discourse occupies a special place among the mentioned types.

Political discourse is a process of political communication. Politics plays an extremely important role in modern society. In fact, politics ensures the functionality of society. Politics establishes the activity of sustainable social processes in society, regulates and expresses society. Interpersonal and interstate relations are also regulated by politics. The political structure of each society ensures the integration of its policies in separate areas (foreign, economic, social and cultural) into a single system. The main features of political communication are the mass, unidirectionality of the speech from the addressee to the mass addressee, changeable and unstable composition of the addressee. The mentioned aspects are manifested in the political leader's monologue addressed to a large audience. Such speeches and speeches form the main part of political discourses. Another genre of political communication is when a politician answers questions in interviews, briefings and press conferences.

In fact, such situations and communicative processes have not been taken into account and little studied during the definition of dialogue. In general, other genres of political discourse are also recorded. Candidates' debates are similar to dialogic

speech, but they are different in nature. Although communicators refer to each other's speech acts in debates, their communication does not proceed in the order of stimulus → reaction → stimulus → reaction, and the participants in the debate mainly direct their speech acts to the audience. Political discourse is distinguished by its imagery, abundance of facts, comparison, argumentation, and richness of metaphors.

Political metaphors have attracted more research in recent times. Various aspects of the influence of such metaphors on public consciousness and political life are focused on. The increase in interest in political communication, the expansion of information exchange, the increase in the range of activities of the mass media, is connected with the participation of a large part of the population in the political life of the country and society. Politics covers all areas of social life, and the activities in each area are closely related to the others and are combined with the political landscape of the country as a whole, as well as the world. On the basis of the great importance of political discourses addressed to a wide audience, the effect of metaphor on the mood of listeners increases. Studying the features of using metaphors in political discourses helps to reveal the purposes of their use. It should also be noted that metaphor has a primary connection with politics in terms of political reasoning, or reasoning in general, argumentation. Ancient rhetoric was also focused on persuading large audiences. Currently, political metaphor is closely related to cognitive linguistics, discourse analysis and rhetoric as a separate scientific direction.

J. Lakoff considered the presentation of an event, the essence of the subject by replacing it with the essence of another one, metaphorization, and in this process, the transfer of the source area to the target area, called metaphor (Lakoff, 1990: 48). Presented concept of conceptual metaphor and its analysis is currently applied in various fields of human activity, including the field of political discourse. In fact, the application of conceptual metaphor theory to political discourse is associated with the name of J. Lakoff (Lakoff, 1991). He investigated the use of war metaphors in political discourse.

The approach to the nature of language from a cognitive perspective creates a mental image of the world view in human thinking, and at the same time organizes one's ideas in a certain order, establishes their logical sequence (Kudryakova, 1997: 7). Existing cognitive structures are representative. They not only reflect received information, but also serve as a tool for structuring knowledge about the world. That is why it is predetermined by the cognitive

structures in one's thinking in order for a person to understand this or that event or situation. As a result, people do not make decisions based on facts, but based on their perceptions of the world. Man creates the world with his psyche. Reality undergoes certain changes and transformations in the speaker's interpretation. Therefore, the state or quality of one object is described by the state or quality of another object. This process is the realization of metaphorical transfers, replacing each other. Metaphorization is a complex process. Sorting, replacing and interpreting metaphors in the speech of every speaker does not take place. For this, strong creative thinking, prior knowledge, and deep imagination are essential conditions. The mentioned features are more obvious in political leaders. At the same time, when the political discourse is addressed to the masses, a wide audience, metaphors, especially cognitive metaphors, create difficulty in understanding by the listeners. It follows from here that the speaker explains and interprets the metaphor created by the speaker in the political discourse. In the example, the interpretation of the metaphor of the party being a living organism with a certain activity (the party watches, filters, sifts) originates from this.

One important feature of political discourse is its connection to the struggle for power. In the process of political communication, the speaker either involves the other side in such a struggle, or convinces him of the correctness of the implemented policy. Political discourse is institutional and has such forms. For example, a report, a party program, a decree, an order, an appeal regarding the current situation, a note to another state, etc. The policy covers activities at two levels. According to the first level, politics includes certain types of activities for the distribution of power and economic resources in a country or between countries. The second level is the personal level. At this time, the first level of politics is actualized in individual consciousness. When the issue is approached from this point of view, the first level is implemented by institutional communication, and the second level by non-institutional communication

Conclusion. It should be taken into account that the speaker in the institutional political discourse can make the transition to the non-institutional political discourse. If the decree, order, statement, note has a special form and structure, the report report, the party leader's speech has a free character at certain points. At this time, the speech does not have a concrete plan framework, the speaker gains opportunities to limit and expand the scope of the topic. The speaker can transfer his thoughts from one conceptual area to another.

Conceptual metaphor is located in the metaphorical frame in the memory lexicon. The formal side of the metaphorical frame is a grid with a structured outline. Structured contours are semantic vertices (real denotation, false denotation, condition model), arcs (comparison of one denotation with another, comparison of one event with another event), level

and sublevels (lexical, grammatical, pragmatic, semantic), nests (derivative indirect, conceptual metaphor, concepts) (Vejbitskaya, 1997). The mentioned structures open the way for the application of conceptual metaphor in a wide range at different levels, and this type of application is quite visible in political discourse texts.

BIBLIOGRAPHY

1. Hoey. *Illa do Desterro*. A Journal of English language. Literatures in English and Cultural Studies. 25/26. 1991. Pp. 131–150.
2. Lakoff, G. *Metaphor and war*. The metaphor system used to justify war in the Gulf / G.Lakoff. Hallet B. *Elgulfed in war, just war and the Parsian Gulf Honolulu*, 1991.
3. Lakoff, G. The invariance hypothesis is abstract reason based in image – schemas? *Cognitive Linqistics*. 1990. Vol. 1., № 1.
4. Дейк ван Т. А. К определению дискурса. Лондон, 1998 URL: <http://www.nsu.ru/psych/internet/bits/vandijk2.htm>
5. Демьянков, В.З. *Англо-русские термины по прикладной лингвистике и автоматической обработке текста*. Тетради новых терминов. Москва: ВСП, 1982. Вып. 2. 90 с.
6. Карасик, В.И. *Языковые ключи*/ Волгоград: Парадигма, 2007.
7. Чернявская, В.Е. *Лингвистика текста*. Лингвистика дискурса Москва: Флинта: Наука, 2013. 208 с.
8. Шейгал Е.И. *Семиотика политического дискурса*. Волгоград: Перемена, 2000. 368 с.

REFERENCES

1. Hoey. *Illa do Desterro*. A Journal of English language. Literatures in English and Cultural Studies. 25/26. 1991. Pp. 131–150.
2. Lakoff, G. *Metaphor and war*. The metaphor system used to justify war in the Gulf B. *Elgulfed in war, just war and the Parsian Gulf Honolulu*, 1991.
3. Lakoff, G. The invariance hypothesis is abstract reason based in image – schemas? *Cognitive Linqistics*. 1990. Vol. 1., № 1.
4. Dejk van T. A. K opredeleniju diskursa [To the definition of discourse] London, 1998 URL: <http://www.nsu.ru/psych/internet/bits/vandijk2.htm> [in Russian]
5. Dem'jankov, V.Z. *Anglo-russkie terminy po prikladnoj lingvistike i avtomaticheskoy obrabotke teksta* [English-Russian terms in applied linguistics and automatic text processing] Notebooks of new terms. Moscow: VSP, 1982. Issue. 2. 90 p. [in Russian]
6. Karasik, V.I. *Jazykovye kljuchi* [Language keys] Volgograd: Paradigm, 2007. [in Russian]
7. Chernjavskaja, V.E. *Lingvistika teksta*. [Linguistics of the text] Moscow: Flinta: Nauka, 2013. 208 p. [in Russian]
8. Shejgal E.I. *Semiotika politicheskogo diskursa* [Semiotics of political discourse] Volgograd: Change, 2000, 368 p. [in Russian]

Павло ПОКОТИЛО,
orcid.org/0000-0001-7791-6517
викладач кафедри іноземної мови та перекладу
Київського університету імені Бориса Грінченка
(Київ, Україна) *workingaccout@gmail.com*

ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОЇ ПІДГОТОВКИ ФІЛОЛОГІВ У США

Швидкий й невпинний розвиток на Україні сучасних демократичних процесів, глобалізація, розвиток новітніх технологій усе це вимагає використання європейського досвіду, зокрема прогресивних метод, освітніх технологій США. Ця робота присвячена аналізу особливостей основного змісту освітньо-кваліфікаційних рівнів (ОКР) «бакалавр» й «магістр» вищої школи, філологічної освіти США XXI сторіччя. Аналізу даних різних існуючих програм, метод тощо робить можливим припущення щодо загальних освітніх тенденцій й ключових моментів. Розглядаються також деякі з основних курсів зазначених ОКР. Розглядаються різні специфіки профілів фахівців (бакалаврату й магістратури). Специфіка професійного навчання різних щаблів. Дається стисла характеристика основних напрямів. Актуальність цього дослідження обумовлюється швидким розвитком української вищої освіти що поступово займає один щабель з європейською. Основна мета цієї роботи беручи до уваги базові рівні сучасної вищої філологічної освіти є окреслення кола основних переваг, що може надати сучасна прогресивна освіта й дозволити виокремити релевантний провідний європейський досвід у підготовці професійних філологів. Використання цих джерел філологічної освіти у США дозволить у подальшому провести порівняльний аналіз. Що дозволить в майбутньому впровадити провідний європейський досвід демократичної освіти США (частково або ж повною мірою) на Україні. Робиться припущення про необхідність використання сучасних технологій для підготовки майбутніх спеціалістів з філології.

За результатами дослідження можна зробити висновок щодо важливості використання сучасних технологій, різноплановість підходів до підготовки спеціалістів зі спеціальності «філологія».

Ключові слова: *Магістр, Бакалавр, старша школа, філологічна освіта США, інтерактивні технології, університет.*

Pavlo POKOTILO,
orcid.org/0000-0001-7791-6517
Lecturer at the Department of Language and Translation
Boris Grinchenko University of Kyiv
(Kyiv, Ukraine) *workingaccout@gmail.com*

SOME PARTICULARITIES OF USA PHILOLOGICAL EDUCATION

Rapid grows of modern democratic and globalization currents in the world as well as modern technologies is background that demands European experience in general and been more specific USA education technologies. This article is dedicated to analysis of content peculiarities Bachelor and Master degrees in high school philological education in USA XXI century. By analyses of different methods and curriculum it is possible to make an assumption for certain of the main educational trends. Some of the basic classes mentioned (as Bachelor and Master degree) are to be studied as well. Different professional branch education is given. Basic characteristic of mainstreams is given. The relevance of this research is based on the rapid grows of Ukrainian higher education of Ukraine which step by step will get standards equal to the European level. Considering basic levels of modern higher philological education the main goal of current research is to give wide range of main advantages that can be obtained by absorbing most progressive experience of modern education and to distinguish most important point of European experience in the field of philological education. The use of the sources of higher philological education in USA could open future opportunity for comparative analysis. This will make possible to apply leading experience of USA democratic education (or just part of it) on the Ukrainian background. The writer makes a suggestion of the role of modern technologies as a must in philological specialized education.

To sum up as a result of current research we can make a conclusion of necessity using different approaches, modern technologies for making a specialist in the philological field.

Key words: *Master, bachelor, high school, philological education, interactive technologies, university.*

Постановка проблеми. Україна – є великою демократичною державою. Рух до вищих щаблів європейських стандартів вимагає опрацювання творчого добутку Сполучених Штатів

Америци. Вдосконалення сучасної вітчизняної освіти стає можливим завдяки новітнім технологіям, інноваційним доробкам батьківщини й Європи.

У США філологічна освіта здобувається на освітньо-кваліфікаційному рівні бакалавр й магістр. Магістерські програми на філологічних факультетах утворюють континуум, двома кряями якого є дослідницька та професійна орієнтації. Дослідження компетенції на сьогодні є темою наукових робіт вищого рівня (Варга, 2022).

Окремо можна виділити використання сучасних технологій. Серед вчених, що займалися вивченням цієї проблематики можна назвати: Маклагіна І. Ю. (Маклагіна, 2010) Марченко Ю. Г. (Марченко, 2021), Долженков. О. О. (Долженков., 2015: 423–432), Епик Н. М. (Епик, 2013) Пантюшенко Н. Г. (Пантюшенко Н. Г., 2013: 80–84). та ін.

Сучасні технології у вищій освіті розглядали такі науковці як

Аналіз досліджень. Серед філологічних програм США виявлено вісім різновидів позначення магістерського ступеня (Долженков., 2015: 423–432). Магістр Мистецтв. Магістр Наук. Магістр зображальних мистецтв. Магістр філософії. Магістр мистецтв у галузі навчання. Магістр освіти. Магістр наук з освіти. Професійний Магістр.

Мета статті. Основна мета цієї роботи беручи до уваги базові рівні сучасної вищої філологічної освіти є окреслення кола основних переваг, що може надати сучасна прогресивна освіта й дозволити виокремити релевантний провідний європейський досвід у підготовці професійних філологів. Використання даних філологічної освіти у США дозволить у подальшому провести порівняльний аналіз. Що дозволить в майбутньому впровадити провідний європейський досвід демократичної освіти США (частково або ж повною мірою). Робиться припущення про необхідність використання сучасних технологій для підготовки майбутніх спеціалістів з філології.

Виклад основного матеріалу. Магістр мистецтв вважається академічним та найпоширенішим ступенем, що можна виділяти серед програм філологічного напрямку, який засвідчує фундаментальну гуманітарну підготовку зі знанням іноземної мови. Ступінь магістра наук присуджується за успішним закінченням дослідницько-орієнтованої програми, де головна увага приділяється (не враховуючи деякі винятки) науково-дослідницькій роботі, зокрема з використанням методів математичного статистичного аналізу тощо. Знання однієї з іноземних мов для магістрів наук не вважається обов'язковим.

Магістр зображальних мистецтв вважається завершальним професійним ступенем (не передбачається подальше продовження навчання в док-

торантурі), який необхідний діячам мистецтва. Беручи до уваги дослідницьку компетенцію (ТТТ) На відміну від програм магістра мистецтв, що має акцентування на історії, теорії чи дослідження саме мистецтва, програми, що ведуть до здобуття магістра зображальних мистецтв, готують в свою чергу до мистецької практики, а саме кар'єри художника, музиканта чи актора.

Магістра філософії можна розглядати в якості додаткової ланки між магістратурою й докторантурою, оскільки цей науковий ступінь здобувається на основі магістра мистецтв. На сьогодні цей ступінь присуджується лише в одному вищому навчальному закладі (Колумбійський університет), тобто є маргінальним. У процесі навчання за такою програмою поглиблена академічна підготовка відбувається паралельно з викладацькою діяльністю магістранта в університеті упродовж трьох років.

Магістр мистецтв у галузі навчання використовується в магістерських програмах, що зосереджуються на педагогічних потребах учителя-початківця (Калініна, Варга, 2022: 38). Вони здебільшого розроблені для осіб з філологічною освітою бакалаврського рівня, що обрали кар'єру вчителя, тому такі програми мають психологічно-педагогічну орієнтацію з акцентом на педагогічній практиці або проходження інтернатури.

Магістр освіти є результатом навчання за програмою для кар'єрного зростання вчителів, тобто переходу від викладацької до адміністративної діяльності та неперервного професійного розвитку педагогічних кадрів. Найчастіше цей ступінь здобувають директори шкіл та адміністратори шкільних округів, оскільки отримані знання, навички й уміння є безпосередньо необхідними для шкільного менеджменту.

Магістр наук з освіти є результатом успішного навчання за освітньою програмою з науково-педагогічною орієнтацією, де провідною є дослідницька підготовка. Вона забезпечується начальними курсами з педагогічних технологій, математичної статистики та оціночними вимірюваннями в галузі освіти.

Ступені професійного магістра з мов, літератури та лінгвістики різняться залежно від спеціальності. Освітньо-кваліфікаційний рівень «Бакалавр» з філології у США здобувають за спеціальностями «Іноземна мова», «Прикладна філологія» на денній і заочній формі навчання. Таким чином, у філологічній освіті США послуговуються такими орієнтаціями: академічною, дослідницькою, прикладною, педагогічною й професійною.

Можна виокремити наступні профілі фахівця-бакалавра: дослідник-філолог (мовознавець, літературознавець, учитель-словесник, перекладач (усний переклад), перекладач (письмовий переклад), редактор, фахівець з видавничого бізнесу, менеджер тощо. Ці профілі мають бути оприлюднені й добре відомі студентам бакалаврату разом з галузями можливого подальшого працевлаштування. В США для бакалаврів з іноземної мови та літератури створені умови для отримання освіти за магістерською програмою. Вони мають можливість здобути вищу освіти наступного рівня (другий рівень). Такі особи, що змінюють спеціальність, мають підтвердити свою готовність до навчання, або ж їм можуть бути запропоновані додаткові корекційні курси, як це пропонується у більшості університетів США.

Наведемо наступні філологічні дисципліни професійного спрямування в університетах Сполучених Штатів Америки: Англійська мова (в якості рідної мови), англійська література, друга іноземна мова (Пантюшенко Н. Г., 2013: 80-84) тощо. Освітні програми зосереджені на вивченні англійської (англійської й американської) літератури й літературної критики. Як варіанти, спеціалізації, що обираються студентами, пропонується вивчення іноземних мов, методики викладання мови й літератури, професійної писемної комунікації чи культурних студій: Поглиблене вивчення письма (Advanced Writing). Професійне письмо (Professional Writing). Професійні презентації (Professional Presentations). Література для молоді (Literature for Young Adults). Практикум з літературних кар'єр, видавничої справи та менеджменту I (Practicum in Literary Careers, Publishing, and Management I). Практикум з літературних кар'єр, видавничої справи та менеджменту II (Practicum in Literary Careers, Publishing, and Management II).

Особливо варто виділити зв'язок мови з сучасними технологіями: Викладання письма за допомогою інформаційних технологій (Teaching Writing with Technology) (вивчається теорія і практика викладання письма за допомогою комп'ютерних технологій у середній й вищій школі, зокрема ІКТ (синхронна й асинхронна комунікація, що вбачається релевантним на сьогодні, використання електронної пошти, веб форуми тощо), а також викладання за допомогою веб-ресурсів та студентські веб-публікації. Композиція твору та комп'ютери при вивченні літератури (Composition and Computers in Literary Studies)

Писемна комунікація для організацій (Written Communication in Organization). Редагування професійних текстів (Professional Editing). Технології й візуальна грамотність (Technology and Visual Literacy). Проблематика технічного й професійного письма (Issues in Technical and Professional Writing). Керівництво проектами та розробка документації (Project Management and Documentation Design) тощо. Як бачимо значна частина з них пов'язані з сучасними технологіями.

Висновки. Таким чином проаналізувавши наведені вище матеріали можна зробити декілька припущень. Нині основними особливостями підготовки філологів у США є гнучкість, варіативність, використання сучасних технологій та посилення прагматичної спрямованості. Надання привабливості філологічній освіті у США шляхом підвищення її прагматичності дістало назву професіоналізації. Можна припустити, що подальше використання інформаційних технологій, поглиблення й розширення філологічних навчальних галузей, практичне й професійне поглиблення, використання теоретичної й практичної освітньої бази вбачаються перспективними до впровадження й подальшого вивчення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Варга Наталія Іванівна Формування дослідницької компетенції викладача вищої школи. Міністерство освіти і науки України Державний вищий навчальний заклад «Ужгородський національний університет», 2022. С. 4–6.
2. Долженков. О. О. Формування початкового професійного досвіду майбутніх менеджерів освіти засобами ігрових технологій навчання. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 2. С. 423–432.
3. Епик Н. М. Інтерактивні форми навчання як засіб оптимізації мовленнєвих компетенцій. *Англійська мова та література*. 2013. № 15. С. 5–9.
4. Калініна Л. В. English after Classes / Л. Калініна, І. Самоїлюкевич: Метод. посіб. для позакл. роботи. *Веста: Вид-во «Ранок»*. 2005. С. 208.
5. Маклагіна І. Ю. Інтерактивні технології в навчанні іноземної мови. *Англійська мова та література*. 2010. № 22–23. С. 17–19.
6. Марченко Ю. Г. Психолого-педагогічні засади впровадження інтерактивних технологій навчання для розвитку іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців // *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2021. № 45. С. 367.
7. Мічуріна Т. В. Дебати як форма інтерактивного вивчення англійської мови старшокласниками. *Англійська мова та література*: журнал. 2012. № 22–23. С. 6–10.

8. Пантюшенко Н. Г. Використання інформаційно-комп'ютерних технологій у викладанні мови. *Англійська мова та література*: журнал. 2013. № 16-18. С. 80–84.
9. Cummins J. Putting language proficiency in its place: Responding to critiques of the conversational academic language distinction. *English in Europe: The Acquisition of a third Language*. Clevedon. 2000. P. 170.
10. Dearden J. English as a medium of instruction – a Growing global phenomenon. *Oxford*. 2019. P. 40.
11. Lisa Irish. Blended learning tool works best. *Arizona Education News Service*. 2019. P. 1–10.
12. Luk, G., Mesite, L., & Leon Guerrero, S. Onset age of second language acquisition and fractional anisotropy variation in multilingual young adults. *Journal of Neurolinguistics*. 2020. p. 120.
13. Marsh D. Content and Language Integrated Learning: the European Dimension – Actions, Trends and Foresight potential. On the use of bilingual technologies in the process of learning English the language in high school. *RUDN Journal of Informatization of Education*. Vol 14, 2002. P. 484–492.
14. Oller, J. W., Jr. Introduction [to Language and Bilingualism: More Tests of Tests]. *Bucknell University Press*. 1991. P. 3–10.
15. Walsh B. Bilingualism as a Life Experience. *Harvard*. 2015. P. 301.
16. Whitford, V., Luk, G. Comparing executive functions in monolinguals and bilinguals: Considerations on participant characteristics and statistical assumptions in current research. *The Netherlands: John Benjamins*. 2019. P. 67–79.

REFERENCES

1. Varha Nataliia Ivanivna Formuvannia doslidnytskoi kompetentsii vykladacha vyshchoi shkoly [The formation of research work of high school lecturer] doslidnytskoi kompetentsii vykladacha vyshchoi shkoly. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy Derzhavnyi vyshchy navchalnyi zaklad «Uzhhorodskiy natsionalnyi universytet». 2022. 4–6 pp. [in Ukrainian]
2. Dolzhenkov, O. O. Formuvannia pochatkovoho profesiinoho dosvidu maibutnikh menedzheriv osvity zasobamy ihrovykh tekhnolohii navchannia [Game Methods in Future Education Managers' Initial Professional Experience Formation.]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii: naukovyi zhurnal MON Ukrainy(2)*, 2015. 423–432 pp. [in Ukrainian]
3. Epik N.. M. Interaktyvni formy navchannia yak zasib optymizatsii movlennievnykh kompetentsii [Interactive learning technologies as a tool of improving language efficiency]. N. Epik. *Anhliiska mova ta literatura*, (15), 2013. 5–9 pp. [in Ukrainian]
4. Kalinina L.. V. English after Classes: Metod. posib. dlia pozakl. Roboty [English after Classes tutorial for extracurricular activity]. L. Kalinina, I. Samoiliukevych. *Kharkiv: Vesta: Vyd-vo «Ranok»*, 2005. 208 p. [in Ukrainian]
5. Maklahina I. Yu. Interaktyvni tekhnolohii v navchanni inozemnoi movy [Interactive learning technologies for foreign language learning]. I. Maklahina. *Anhliiska mova ta literatura* (22, 23), 2010. 17–19 p. [in Ukrainian]
6. Marchenko Y. H . Psykholoho-pedahohichni zasady vprovadzhenia interaktyvnykh tekhnolohii navchannia dlia rozvytku inshomovnoi komunikativnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv[Psycho-pedagogical background use of interactive educational technologies for further communicational grows of future professionals]. Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy. *Zb. nauk. pr.* (45), 2021. 367 p. [in Ukrainian]
7. Michurina T. V. Debaty yak forma interaktyvnoho vyvchennia anhliiskoi movy starshoklasnykamy[Negotiation as a kind of interactive study of English language by high school students] / T. Michurina. *Anhliiska mova ta literatura* (22, 23), 2012. 6–10 pp. [in Ukrainian]
8. Pantiusenko N. H. Vykorystannia informatsiino-kompiuternykh tekhnolohii u vykladanni movy [The use of informational technologies for teaching the langue] . N. Pantiusenko. *Anhliiska mova ta literatura*, (16, 17, 18), 2013. 80–84 pp. [in Ukrainian]
9. Cummins J. Putting language proficiency in its place: Responding to critiques of the conversational academic language distinction. *English in Europe: The Acquisition of a third Language*. Clevedon, 2000. 170 p.
10. Dearden J. English as a medium of instruction – a Growing global phenomenon. *Oxford*, 2019. 40 p.
11. Lisa Irish . Blended learning tool works best. *Arizona Education News Service*, 2019 10 p.
12. Luk, G., Mesite, L.* , & Leon Guerrero, S.* . Onset age of second language acquisition and fractional anisotropy variation in multilingual young adults. *Journal of Neurolinguistics*, 2020. 120 p.
13. Marsh D. Content and Language Integrated Learning: the European Dimension — Actions, Trends and Foresight potential. On the use of bilingual technologies in the process of learning English the language in high school. *RUDN Journal of Informatization of Education*, 14 (4), 484–492. DOI 10.22363/2312-8631-2017-14-4-484-492
14. Oller, J. W., Jr., Introduction [to Language and Bilingualism: More Tests of Tests]. In J. W. Oller, Jr., S. Chesarek, and R. C. Scott, *Language and Bilingualism: More Tests of Tests* Cranbury, New Jersey: *Bucknell University Press*, 1991. 3–10 pp.
15. Walsh B. Bilingualism as a Life Experience. *Harvard*, 2015. 301 p. URL: <https://www.gse.harvard.edu/news/uk/15/10/bilingualism-life-experience>
16. Whitford, V., & Luk, G. Comparing executive functions in monolinguals and bilinguals: Considerations on participant characteristics and statistical assumptions in current research. *Bilingualism, Executive Function, and Beyond: Questions and Insights*, 2019. 67–79 p.

Тетяна ПОЛЯКОВА,
orcid.org/0000-0001-5711-9967
кандидат філологічних наук,
провідний науковий співробітник відділу мов України
Інституту мовознавства імені О.О. Потебні Національної академії наук України
(Київ, Україна) polyakovamihajlina@ukr.net

ДИНАМІКА ФУНКЦІОНУВАННЯ ЗАПОЗИЧЕНИХ ТЕРМІНІВ У РОСІЙСЬКІЙ МОВІ

У статті розглянуто семантичну адаптацію слів іношомовного походження (а саме – термінів), яка пов'язана з активізацією процесу детермінологізації. Мовленнєва практика зі своєрідною специфікою «приживаності» іношомовних елементів, а також динаміка розвитку лексичного складу мови-реципієнта зумовлює те, що слово спеціального призначення, яке точно відбиває певне наукове поняття (тобто має чітко визначене, незмінне значення), згодом набуває в мас-медійному або побутовому мовленні значення «звичайної» лексеми, значення, яке є мінливим, гнучким та залежним від різних контекстів.

Вивчення адаптації термінів іношомовного походження має у вітчизняній та зарубіжній науці багатий науковий доробок, проте сучасні екстралінгвістичні чинники значно змінили та активізували вказаний процес, що виводить проблему семантичного освоєння запозиченої лексики на новий рівень, зумовлює погляд на неї під іншим кутом зору.

Метою статті є дослідження розвитку семантики запозичених термінів у російській мові широкого хронологічного проширення, встановлення сукупності провідних чинників, які активізують процес детермінологізації лексем.

У якості практичного матеріалу обрано низку найуживаніших іношомовних термінів та їхніх словотвірних дериватів у російській мові, запозичення яких припадає на значний історичний період розвитку східнослов'янського соціуму.

Семний аналіз обраних номінацій, а також порівняльно-зіставне дослідження семантики запозиченого терміна і слова-корелята свідчить про наявність як лексико-семантичної варіативності одиниць, так і про паралельний однорідний семантичний розвиток лексем у мові-реципієнті і мові-оригіналі.

Доведено, що серед головних семантичних процесів у структурі іношомовних термінів є розширення функції термінологічного найменування з наступною генералізацією поняття, виходом номінації за межі термінологічного поля, набуттям нею рис розмовної лексики. На динаміку функціонування запозичених термінів у російській мові, їхню детермінологізацію, суттєво впливають індивідуально-авторські інтенції, що є характерним для публіцистичних текстів та текстів мас-медіа, розмовної практики інтернет-комунікантів.

Дослідження взаємозв'язку процесу запозичення та лексико-семантичної варіативності слів іношомовного походження є перспективним щодо вивчення лексичного фонду окремої мови та наукових розвідок з контрастивної лінгвістики.

Ключові слова: лексичне запозичення, іношомовний термін, семантична адаптація, лексико-семантична структура, детермінологізація, медійний текст, розмовна практика.

Tetyana POLYAKOVA,
orcid.org/0000-0001-5711-9967
PhD in Philology,
Leading Researcher at Languages of the Ukraine Department
Potebnia Institute of Linguistics of National Academy of Sciences of Ukraine
(Kyiv, Ukraine) polyakovamihajlina@ukr.net

DYNAMICS OF BORROWINGS FUNCTIONING IN THE RUSSIAN LANGUAGE

The article deals with semantic adaptation of the words of foreign origin (namely, of terms) that is connected with activating terminology process. Speech practice with peculiar specific feature of foreign elements 'acclimatizing' and dynamics of the lexical composition of recipient language development cause the following: a specific purpose word that definitely reflects a certain scientific notion (i. e., includes clearly defined and unchangeable meaning) later receives the meaning of a 'simple and usual' lexeme in mass media and everyday language. It may contain variable, flexible and dependent on different contexts meaning.

Studying some scientific issues of adaptation of the terms of foreign origin is of great scientific experience in native and foreign science. Thus, the present extra linguistic factors have greatly changed and activated the process. It pushes the item of semantic familiarization of borrowings to a new level and brings a different view of it.

The purpose of the article is the studying semantic development of borrowings in the Russian language within a wide chronological layer and denoting the totality of main factors which activate the determinology process. A number of the

most used terms and their word formatting derivatives in the Russian language have been decided as a practical material. Their borrowing is of an immense historical development period of East Slavic society.

Seminal analysis of the nominations and a comparative study of the borrowing and word-correlate semantics explains lexical and semantic variable units and parallel homogeneous semantic development of lexemes in the recipient language and original language.

The main semantic processes in the structure of the terms of foreign origin include broadening of the functions of terminological denomination with the following generalization of the notion, nomination entering boundaries of terminological field and its occupying the features of colloquial vocabulary. Dynamics of borrowings functioning in the Russian language and the determinology are greatly influenced by individual and authorial intentions. They are a feature of publicistic and media texts and speech practice of Internet communicators. Studying the correlation between the process of borrowing, and lexical and semantic variability of the words of foreign origin is a perspective in the sphere of lexical fund of a separate language and scientific research of contrastive linguistics.

Key words: *lexical borrowing, term of a foreign origin, adaptation, lexical and semantic structure, determinology, media text, speech practice.*

Постановка проблеми. Проблема детермінологізації лексем іншомовного походження входить у загальну проблематику дослідження семантичної динаміки термінів певної лексичної системи та семантичного освоєння лексичних запозичень у мові-реципієнті. Детермінологізація іншомовних слів має ті яскраві риси, які пов'язані насамперед із загальносвітовим культурним надбанням і розвитком науки і техніки, технологій різного спрямування. На сьогодні термін іншомовного походження розцінюється як більш вдалий номінативний засіб для реалізації прагматичних інтенцій адресанта, різнобарвних конотативних відтінків.

Зазвичай, детермінологізація слів іншомовного походження відбувається під впливом розвитку семантичної структури слова-корелята, а зіставний аналіз лексико-семантичної структури запозиченого слова і слова мови-оригіналу викликає значний інтерес у науковців і виводить зазначену проблему на інший щабель лінгвістичних розвідок, а саме – на порівняльно-зіставне дослідження контактуючих мов, що базується на безперервних міжкультурних контактах і комунікаціях.

Аналіз досліджень і публікацій. Дослідження семної динаміки у структурі іншомовних слів (і запозичених термінів зокрема) завжди перебувало в колі актуальних лінгвістичних питань. Наукові розвідки з цієї проблеми мають багатий історичний доробок і віддзеркалюють основні принципи семантичної асиміляції запозичень. Перш за все це праці (монографії, статті) корифеїв вітчизняного та зарубіжного мовознавства – С.К. Булича, Л.А. Булаховського, Ю.О. Жлуктенка, А.П. Непокупного, В.М. Русанівського, Л.О. Симоненко, І.А. Кулініч, Л.П. Крисіна, О.П. Єрмакової, Н.М. Локтіонової, Т.Л. Містюк, Н.П. Тропіної, Л.О. Кудрявцевої. Згадані автори зосереджують свою увагу на шляхах поповнення терміносистем східнослов'янських мов, на подальших

напрямах деспеціалізації запозичених термінів, на особливостях семантичних процесів, які відбуваються в їхній змістовій структурі, що, у свою чергу, має подальший вплив на динаміку словникового складу мови (Булич, 1886; Жлуктенко, 1966; Кудрявцева, 1993).

Початок ХХІ століття ознаменувався бурхливою активізацією процесу запозичення, аспекти його вивчення отримують більш спеціалізовану і глибинну орієнтацію. Проблемі семантичного освоєння іншомовної лексики і детермінологізації запозичень (давніх і новітніх) присвячуються окремі праці, у яких детально висвітлюються різноманітні види семантичної трансформації лексем та їхніх словотвірних дериватів, які проявляються у скороченні питомої семі запозиченого лексико-семантичного варіанта (ЛСВ), набутті додаткових сем або специфічних конотацій, появи на тлі мови-реципієнта нових ЛСВ, що призводить до розширення об'єму номінації та свідчить про генералізацію позначуваного поняття (Полякова, 2001; Стишов, 2003).

Мета статті – дослідити розвиток семантики запозичених термінів у російській мові широкого хронологічного зрізу, визначити сукупність провідних чинників, які активізують процес детермінологізації слів.

Виклад основного матеріалу. Лексичне запозичення та освоєння іншомовної лексики – явище закономірне, яке викликається значною мірою потребами суспільства, необхідністю номінації всього нового, що з'являється у житті соціуму. В той же час процес запозичення зумовлює вплив лексико-семантичної системи мови на виникнення нових слів та їх значень, активізує зовнішні чинники, які сприяють їх появі.

Перш за все видається цікавим семантичний рівень функціонального публіцистичного стилю, розширення та поглиблення змістової структури іншомовних слів, а отже, і специфічне сприйняття

явищ, їх інтерпретація, оригінальність мислення, прагнення та можливість надавати лексичним одиницям різного роду значення. Особливу роль при цьому відіграє комунікативний акт, який впливає на функціонування та розвиток означень запозичених слів. Зміни в будь-якій мовній сфері не можуть бути адекватно розглянуті та проаналізовані незалежно від суспільства, для пояснення будь-якої семантичної варіативності запозиченої одиниці та її відповідника у мові-оригіналі необхідно, в першу чергу, зрозуміти ті чинники, що зумовили та зберегли ці зміни, які є результатом мовної практики носіїв цієї мови, комунікантів, які спілкуються щоденно віч-на-віч за конкретних обставин сучасного виру життя (Milroy, 1992: 169–170).

Такі явища сприяють тому, що запозичене слово вміщує у свій зміст усю сукупність національно-специфічних видозмін, які були напрацьовані та закріплені в процесі спілкування. Наслідком стає більша чи менша відповідність іншомовних інновацій щодо значення лексеми-оригінала, неповний збіг за обсягом значень, диференціація в сполучуваності. Таким чином, навіть при схожих формах передавання поняттєвих значень у декількох мовах семантична сітка форм, що розглядаються, стає іноді відмінною, характерною саме для цієї мови. Не останню роль у цьому процесі має одвічна проблема адресанта (у вигляді інтенції або чіткого задуму): як правильно (а часто і образно) та якими засобами передати певну інформацію, щоб вона адекватно сприймалася і разом з тим висвітлювала нові аспекти реальності (Бацевич, 1996: 57–58).

Семантичні зміни, яких набуває запозичена лексема, можуть бути умовними, динамічними, реалізуватися за певних контекстуальних обмежень, вони не завжди одразу закріплюються лексикографічними виданнями, можуть фіксуватися в мовній практиці окремої (невеликої) групи людей. Однак надалі досліджувані лексико-семантичні варіанти набувають вільного та самостійного функціонування, особливо у похідних словах та у складі словосполучень.

Часткові розбіжності запозиченого слова з лексемою-оригіналом за своєю змістовою структурою в багатьох випадках є наслідком процесу детермінологізації спеціальної лексики, метафоричного вживання слів (Стишов, 1999: 174). Інколи це явище зумовлене розширенням або звуженням лексичного значення інновації у мовній практиці, прагненням надати слову емотивного значення. Наведемо приклади. Метафоричне вживання спеціального технічного терміна *ламинировать* (нім.

laminieren – «прокатувати поміж валками щільний папір або картон з метою його ущільнення та надання глянцю» (Словарь иностранных слов, 1986: 271)) вийшло за межі його термінологічного функціонування, лексема дістала значення узагальнюючої семантики – «зберігти щось на пам'ять шляхом нанесення на поліграфічну продукцію прозорої плівки»: «портрет политического деятеля необходимо *заламинировать* и повесить на стенку кабинета» (2000 р.). Метафоричне вживання словотвірного похідного *конвертируемый* («той, що має валютну цінність, може бути без перешкод обміняний на іншу валюту»; «той, що має міжнародне визнання, значення» (Словарь иностранных слов, 1986: 243)) (від *конвертируют*: нім. *konvertieren* < лат. *convertere*) призвело до актуалізації та закріплення в змістовій структурі слова компонента зі значенням оцінки (*конвертируемый* – «добрий; придатний; потрібний», відповідно *неконвертируемый* – «поганий; непридатний; непотрібний»): «наши женщины – страстные, любящие, непривередливые – ценятся во всем мире, а мужчины – *неконвертируемы*» (2001 р.).

Оскільки адаптація іншомовних слів на лексико-семантичному рівні може охоплювати такі процеси, як узагальнення архісеми, узагальнення або скорочення диференційних сем у лексико-семантичній структурі слова, що проявляється в детермінологізації одиниць, генералізації понять-номінацій, дослідження семантичної адаптації запозичень поширюється на різноманітні сфери їхнього функціонування. Наприклад, іншомовне слово *бренд* (англ. *brand* – «торгівельний знак; фабрична марка») запозичується в 90-і рр. ХХ ст. для спеціалізації поняття у сфері комерції та економіки. Слово репрезентує термінологічну функцію (різновид номінативної) та замінює словосполучення; запозичення відображає прилучення пострадянських економічних структур до інтернаціональної (західноєвропейської) термінології: «владельцам торгового знака «Смак» не понравилось такое вольное обращение с популярным *брендом*» (1999 р.). У процесі семантичного освоєння вказана лексична одиниця значно розширює своє значення: архісема вихідного лексико-семантичного варіанта узагальнюється (*бренд* – 1. «Торгова марка, торговельний знак» → 2. «Відмітний знак, марка, символ, /спекулятивний/ імідж»). Запозичення активно функціонує в лексиці, притаманній політичній комунікативній сфері (або сфері політехнологій): «политик позволил превратить себя в *бренд* и заработать на этом хорошие деньги» (2002 р.), «хранители *бренда* компартии» (2003 р.),

‘фраза президента, ставшая *брендом* политической эпохи’ (2004 р.), ‘формально это происходит под *брендом* СБУ или главной разведки Украины’ (2022 р.) і т. д.; активним є її використання в контексті творчої діяльності (сфера кінематографа, літератури, театральньо-сценічного мистецтва): ‘под *брендом* кино без границ’ (2002 р.), ‘раскрутка *бренд-фамилии* артиста’ (2004 р.), ‘писатель стал всемирным *брендом*, не подлежащим дискредитации’ (2007 р.). Згодом стає можливим віднесення номінації та її похідних до загальноживаної лексики, оскільки значення номінації поширюється на широке коло об’єктів, її використання фіксується у повсякденній мовленнєвій практиці: ‘Пизанская башня – главный *бренд* города’ (2010 р.), ‘тюльпаны – *бренд* Голландии’ (2012 р.), ‘я хочу быть *брендом* для правильных моментов жизни’ (2013 р.), ‘котлета по-киевски претендует на *брендовость*’ (2015 р.).

Семантична трансформація термінів іншомовного походження може охоплювати значний хронологічний період і бути пов’язаною з різними чинниками екстралінгвістичного та лінгвістичного характеру. Показовою ілюстрацією в цьому плані є розвиток лексико-семантичної структури слів *виртуальный* і *клон*.

У ХХ столітті термін *виртуальный* функціонує у царині фізики та метеорології: «*виртуальный* (від лат. *virtualis*) – можливий; такий, що може проявитися за певних умов (фіз.); температура, яку б мало при заданому тиску сухе повітря такої ж щільності, що і наявне вологе повітря (метеор.)» (виключно такі значення подає Словник іншомовних слів 1986 р. (Словарь иностранных слов, 1986: 103)). Різноманітні електронні джерела наводять термінологічне значення лексеми і у філософській науці: *виртуальный* – «той, що існує за певних умов і зникає за обставин зникнення цих умов».

На початку 90-х рр. ХХ ст. сфера термінологічного найменування іншомовної лексеми розширюється, вона дістає значення «той, який не має фізичного відтворення, той, який відрізняється від реального, існуючого» (Крысин, 1998: 150). Номінація з таким значенням функціонує у царині інформаційних технологій – галузі, яка активізувалася та набула інтенсивного розвитку наприкінці ХХ ст. (наприклад, ‘*виртуальная* память’ – «пам’ять, розмір якої перевищує фізичну пам’ять електронно-обчислювальної машини»). Це значення, яке є зумовленим загальносвітовим науково-технічним проривом у сфері цифрових технологій та відкритістю кордонів пострадянського суспільства, фіксується (розповсюджується) у

словниках різноманітного типу: словниках іншомовних слів, технічних, тлумачних, перекладних тощо. Наприклад, Тлумачний словник російської мови кінця ХХ ст., у якому зафіксовано мовні зміни на зламі ХХ–ХХІ ст., подає таку дефініцію: *виртуальный* – «в інформатиці: логічний, той, що не має фізичного втілення або реалізований безпосередньо в комп’ютері. *Виртуальное пространство*. *Путешествие в виртуальную реальность*. *Виртуальная реальность* – реальность, созданная с помощью компьютеров и средств современной электроники, видеотехники... Это полная имитация средств окружающего мира» (Толковый словарь, 1999: 143).

У такому значенні термін інформаційних технологій функціонує в літературі різного жанру кінця ХХ – початку ХХІ століть, наприклад: «Мы живем в век информационной, цифровой революции... Сегодня в нашем телевизионном павильоне вместо декораций – гигантские экраны с дополненной реальностью: у нас выезжают *виртуальные* автомобили, выплывают корабли, дует *виртуальный* ветер. Конечно, с точки зрения развития технологий произошел огромный прыжок. В телевизионной сфере это чувствуется особенно, потому что мы связаны именно с цифровыми технологиями» (Комсомольская правда в Украине. 23-30.09.2021, с. 28).

Що ж відбувається надалі? У зв’язку з актуальністю цифрової галузі та інтернет-простору, де пересічна людина ХХІ ст. у період цивілізаційних зрушень знаходить для себе певний пошуковий (духовний, інтелектуальний) притулок, що віддзеркалюють такі вирази, як ‘*виртуальная* реальность’, ‘*виртуальное* окружение’, ‘*виртуальное* лечение’, ‘*виртуальный* музей’, ‘*виртуальные* комнаты для встреч’, ‘*виртуальное* бюро’ і т. под., спеціальне значення цифрового терміну узагальнюється, зводяться нанівець диференційні семи «той, який існує за певних умов», «той, який є реальністю виключно інтернет-простору», відбувається детермінологізація лексичної одиниці або генералізація поняття на тлі активного вживання терміну. Неосемантизм *виртуальный* з абстрактним значенням «умовний, уявний» фіксує Великий тлумачний словник російської мови 2000 р. та його наступні видання (Большой толковый словарь, 2000: 132). Вікіпедія подає це значення з позначкою «розмовне»: «не реальний; той, який створено уявою». Фіксація нового ЛСВ у російській лексикографічній літературі супроводжується численними ілюстраціями з повсякденної розмовної практики: ‘живет в своем *виртуальном* мире’ (тобто, ‘у світі, який

не існує, вигаданому, створеному уявою»), *‘виртуальная любовь’* (‘кохання, яке існує виключно в уяві /голові/ закоханого’), *‘виртуальное сознание’* (‘свідомість, яка не має нічого спільного з реальністю’) і т. д., мова йде про реалії, які вже виходять за межі цифрового простору, комп’ютерної гри чи моделі (тобто про такі, що не є суб’єктами інтернету). Таке розмежування в значеннях ще не є досить чітким і сталим, часом воно залежить від конкретного контексту, але сам факт наявності лексикографічної фіксації узагальнюючого значення («умовний, уявний; той, що не існує насправді»), яке вийшло за межі термінологічного поля, насамперед, з останнього вихідного ЛСВ, пов’язаного з інтернет-сервісом, доводить існування неосемантизму в розмовній практиці російськомовних комунікантів (наприклад: *‘виртуальная победа’*, *‘праздновать виртуальные /военные/ победы’*, *‘это была виртуальная битва за город’*, *‘устроить пикники на виртуальном пляже’*).

Явище такого типу детермінологізації, де відчувається «свіжий» зв’язок розмовного значення зі значенням цифрового терміна (або своєрідний «взаємоперехід» значень), на наш погляд, зумовлено сучасною екстралінгвістичною ситуацією, коли реальне дуже швидко стає віртуальним, а віртуальне – реальним. Зафіксовано також випадок, коли значення лексеми *виртуальный* у складі сталого виразу *‘виртуальный человек’* набуває антонімічних рис до «новонароджених» розмовних ЛСВ, оскільки означає цілком ‘реальну людину’, свідомість якої сформовано сучасною медіа-культурою та співтовариством інтернет-мереж (*‘виртуальный человек как феномен новой информационной эпохи’*).

Яскравим прикладом виходу за межі термінологічного вживання запозиченої лексеми є функціонування мікробіологічного терміна *клон* у різних мовленнєвих сферах. Процес детермінологізації запозиченого слова розпочався наприкінці 80-х рр. ХХ ст. і відбувався на тлі загальної неологізації східнослов’янських мов – процесу, пов’язаного з низкою чинників лінгвістичного та екстралінгвістичного характеру. З одного боку, це посилення функції ЗМІ, публіцистичного стилю, з іншого боку – стрімкий прогрес у галузі біології. У досить незначний проміжок часу слово спеціального призначення (*клон* < [гр. klōn, гілка, пагін] мікробіол. «потомство однієї клітини») (Словарь иностранных слов, 1986: 232)) значно розширило сферу свого термінологічного найменування і набуло ознак номінації, яка функціонує в галузі органічної та неорганічної хімії, терапев-

тичної медицини (*‘клон овцы Долли’*, *‘клон пушкинского дуба’*, *‘клон бриллиантов’*, *‘клон человеческого органа’*).

Актуалізація терміна *клон* у зв’язку з бурхливим розвитком наукових досліджень у галузі мікробіології, участь запозичення у численних словотвірних процесах (*‘клонировать’*, *‘клонирование’*, *‘клонированный’*, *‘клоноделец’*, *‘клонолог’*, *‘клонобоязнь’* тощо) зумовили використання лексеми у різних сферах діяльності, перенесенню номінації на широке коло об’єктів і явищ. Перш за все це використання терміна і його словотвірних похідних у галузі цифрових технологій (*‘цифровое клонирование знаменитостей’*). Надалі використання терміна і його похідних пов’язується з прагматичними функціями (емоційно-оцінною, атрактивною і тією, що формує індивідуально-авторський стиль подання інформації). На підставі узагальнення архісеми терміна та реалізації його вторинних значень лексема *клон* набуває значення «копія; двійник», а дієслово *клонировать* – значення «створити копію кого-небудь або чого-небудь» (наприклад, *‘клон телеграм-канала, клон политической системы США’*, *‘клонировать политического деятеля, политическую программу’* – тобто «створити відповідні копії»).

Метафоричне вживання терміна *клон*, вірогідно, могло відбуватися під дією семантичного розвитку слова-корелята, яке набуло переносного значення (пор.: в англійській мові *klon* – «особа або річ, яка є копією іншої за своїми зовнішніми ознаками, функціями») (Полякова, 2005: 240–246)). Відповідно семантичні зміни у значенні терміна *клон* (також словотвірні процеси за участю цієї лексеми) віддзеркалюють споконвічну динаміку взаємодії мови і соціуму, досягнення останнього і можливості, стрімку реакцію першого, засвідчують певний рівень культури і ментального розвитку представників російськомовної спільноти.

Висновки. Отже, одним із важливих аспектів засвоєння іншомовної лексики в мові-реципієнті є детермінологізація слів спеціального призначення, які формують суттєву частку загальної кількості лексичних запозичень будь-якого історичного періоду. Семантична адаптація таких одиниць відбувається на тлі глобальних зрушень у житті контактуючих суспільств і може охоплювати значні хронологічні прошарки.

Серед головних семантичних процесів у структурі іншомовних термінів є розширення функції термінологічного найменування з наступною генералізацією поняття, виходом номінації за

межі термінологічного поля, набуттям нею рис розмовної лексики.

Детермінологізація або семантичне засвоєння іншомовної лексики може відбуватися як під впливом розвитку семантичної структури слова-корелята, так і самостійно. В останньому випадку має місце лексико-семантична варіативність запозичення і слова мови-оригіналу. Фіксуються поодинокі приклади звуження лексичного значення чи набуття антонімії щодо останнього ЛСВ.

На динаміку функціонування запозичених термінів у російській мові, їхню детермінологізацію, суттєво впливають індивідуально-авторські інтенції, що є характерним для публіцистичних

текстів та текстів мас-медіа, розмовної практики інтернет-комунікантів.

Наведені приклади семантичної динаміки запозичених термінів свідчать про те, що поле дослідження іншомовних лексем у російській мові (і ширше – у східнослов'янських мовах) справді є неосяжним та з урахуванням матеріалів лексикографічного типу потребує свого розгляду під певним кутом зору. Дослідження ж взаємозв'язку процесу запозичення та лексико-семантичної варіативності слів іншомовного походження важливе як для вивчення окремої мови, так і для контрастивної лінгвістики в цілому, подальшого зіставного дослідження декількох мов.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бацевич Ф. Функционально-ономасиологическая лексикология: сущность, основные понятия, перспективы. *Studia Slavica Savariensia. Journal of Linguistics and Literary Sciences*. 1996. 1-2. С. 57-67.
2. Большой толковый словарь русского языка. Санкт-Петербург : Норинт, 2000. 1536 с.
3. Булич С. К. Заимствованные слова и их значение для развития лексики. РФВ, Варшава. 1886. Т. XV. С. 344-361.
4. Жлуктенко Ю. О. Мовні контакти: Проблеми інтерлінгвістики. Київ : Вид-во Київського ун-ту. 1966. 136 с.
5. Крысин Л. П. Толковый словарь иноязычных слов. М. : Рус. язык. 1998. 848 с.
6. Кудрявцева Л. А. Моделирование динамики словарного состава языка. Киев. 1993. 280 с.
7. Milroy James. Linguistic variation and change. Oxford : Basil Blackwell Ltd. 1992. 243 p.
8. Полякова Т. М. Атака клонов: научно-технический прогресс и детерминализация заимствований. *Система і структура східнослов'янських мов*. Київ : Знання України. 2005. С. 240-246.
9. Полякова Т. М. Лексико-семантична варіативність слів іншомовного походження в сучасній російській мові (на матеріалі ЗМІ). *Проблеми зіставної семантики*. Київ : КДЛУ. 2001. С. 177-180.
10. Словарь иностранных слов. Москва : Рус. язык. 1986. 608 с.
11. Стишов О. А. Семантичні зміни в словах сучасної української мови як результат їх детермінологізації. *Проблеми зіставної семантики*. Київ : КДЛУ. 1999. Вип. 4. С. 170-176.
12. Стишов О. А. Українська лексика кінця ХХ століття (на матеріалі мови засобів масової інформації). Київ : КНЛУ. 2003. 388 с.
13. Толковый словарь русского языка конца ХХ века. Языковые изменения. Санкт-Петербург : Фолио-пресс. 1998. 700 с.

REFERENCES

1. Batsevich F. Funkzionalno-onomasiologicheskaya leksikologiya: sushchnost, osnovnyye ponyatiya, perspektivy [Functional and Onomasiological lexicology: Essence, the Basic Concepts and Perspectives]. *Studia Slavica Savariensia. Journal of Linguistics and Literary Sciences*. 1996. 1-2. P. 57-67 [in Russian].
2. Bolshoi tolkovyi slovar russkogo yazyka [The Large Explanatory Dictionary of the Russian Language]. Saint Petersburg : Norint. 2000. 1536 p. [in Russian].
3. Bulich S. K. Zaimstvovannyye slova i ikh znacheneye dlya razvitiya leksiki [The Loanwords and their Value for the Vocabulary Development]. RFV, Warsaw. 1886. Vol. XV. P. 344-361 [in Russian].
4. Zhluktenko Y. O. Movni kontakty: Problemy interlinhvistyky [Linguistic Contacts: Interlinguistics Issues]. Kyiv. 1966. 136 p. [in Ukrainian].
5. Krysin L. P. Tolkovyi slovar inoyazychnyh slov [The Explanatory Dictionary of Foreign Words]. Moscow : Rus. yazyk. 1998. 848 p. [in Russian].
6. Kudryavtseva L. A. Modelirovaniye dinamiki slovarnogo sostava yazyka [The Modeling of the Language Vocabulary Dynamics]. Kiev. 1993. 280 p. [in Russian].
7. Milroy James. Linguistic variation and change. Oxford : Basil Blackwell Ltd. 1992. 243 p. [in English].
8. Polyakova T. M. Ataka klonov: nauchno-tehnicheskij progres i determinologizaciya zaimstvovaniy [The Attack of Clons: Scientific and Technical Progress and Determinology of the Borrowings]. *Systema i struktura skhidnoslovianskykh mov*. Kyiv : Znannia Ukrainy. 2005. P. 240-246 [in Russian].
9. Poliakova T. M. Leksyko-semantychna variatyvnist sliv inshomovnoho pohodzhennia v suchasni rosiiskii movi (na materialii ZMI) [Lexical and Semantic Variability of Borrowings in the Modern Russian Language (on mass media materials)]. *Problemy zistavnoi semantyki*. Kyiv : KNLU. 2001. P. 177-180 [in Ukrainian].
10. Slovar inostrannyh slov [The Dictionary of the Foreign Words]. Moscow : Rus. yazyk. 1986. 608 p. [in Russian].

11. Styshov O. A. Semantychni zminy v slovakh suchasnoi ukrainskoi movy yak rezultat yih determinolohizatsii [Semantic Changes in the Words of the Modern Ukrainian Language as a Result of their Determinology]. *Problemy zistavnoi semantiky*. Kyiv : KNLU. 1999. Iss. 4. P. 170-176 [in Ukrainian].

12. Styshov O. A. Ukrainska leksyka kintsia XX stolittia (na materialy movy zasobiv masovoi informatsii) [Ukrainian Vocabulary of the End of the 20th Century (on mass media materials)]. Kyiv : KNLU. 2003. 388 p. [in Ukrainian].

13. Tolkovy slovar russkogo yazyka kontsa XX veka. Yazykovye izmeneniya [Explanatory Dictionary of the Russian Language of the End of the 20th Century. Linguistic Changes]. Saint Petersburg : Folio-press. 1998. 700 p. [in Russian].

ПЕДАГОГІКА

УДК 316.7(09)»1924/1936»

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-2-33>**Світлана ЛУПАРЕНКО,***orcid.org/0000-0002-3111-5340**доктор педагогічних наук, професор,**професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки**Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди**(Харків, Україна) svetlana.luparenko@gmail.com*

СОЦІОКУЛЬТУРНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВСЕУКРАЇНСЬКОГО ТОВАРИСТВА «ДРУЗІ ДІТЕЙ» (1924–1936)

У статті розкривається соціокультурна діяльність Всеукраїнського товариства «Друзі дітей», яке діяло в Україні в 1924–1936 рр. Визначено мету (боротьба з дитячою безпритульністю і надання всебічної допомоги дітям) і завдання товариства (сприяння вихованню дітей і соціально-правовій охороні дитинства, установлення зв'язків між закладами освіти та сім'ями, здійснення контролю за відвідуванням учнями закладів освіти, підвищення якості навчання, обстеження умов життя дітей, створення сприятливих умов для їх якісного навчання, обстеження стану здоров'я дітей та вжиття оздоровчих заходів, організація гуртожитків для дітей, організація харчування і підвезення дітей до закладів освіти тощо). У статті зазначається, що соціокультурна діяльність товариства «Друзі дітей» передбачала соціально-опікунську, освітньо-культурну і громадську діяльність товариства. Так, соціально-опікунська діяльність включала облік дітей, які потребували допомоги; надання допомоги установам соціального виховання; роботу з безпритульними дітьми і підлітками; організацію патронату дітей; надання індивідуальної допомоги дітям, самотнім матерям, удовам, дитячим закладам; організацію громадського харчування; проведення оздоровчих кампаній і лікування дітей; здійснення контролю за цінами на дитячі речі тощо. Освітньо-культурна діяльність товариства передбачала: організацію роботи у сфері дошкільної і шкільної освіти; здійснення культурної роботи серед дітей; організацію дитячих клубів, залучення до них дітей; участь у роботі педагогічних консультацій, дитячих бібліотек, театрів тощо. Громадська діяльність товариства «Друзі дітей» охоплювала такі види робіт: організація навчально-виробничих підприємств; участь у сільськогосподарській та різних політичних кампаніях; підготовка персоналу до подальшої роботи в дитячих закладах; залучення громадськості до надання допомоги дітям, дитячим закладам, консультаціям, яслам тощо. Визначено труднощі, з якими стикалося товариство у своїй роботі.

Ключові слова: соціокультурна діяльність, діти, товариство «Друзі дітей», безпритульність, опіка, освіта.

Svitlana LUPARENKO,*orcid.org/0000-0002-3111-5340**Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,**Professor at the Department of Educology and Innovative Pedagogy**H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University**(Kharkiv, Ukraine) svetlana.luparenko@gmail.com*

SOCIO-CULTURAL ACTIVITIES OF THE UKRAINIAN ORGANIZATION “FRIENDS OF CHILDREN” (1924–1936)

The article describes socio-cultural activities of the Ukrainian organization “Friends of Children” that existed in Ukraine in 1924–1936. The aim and tasks of the organizations have been determined. The aim is elimination of child homelessness and providing comprehensive assistance to children. The tasks of the organization are the following: promoting children’s upbringing and social and legal protection of childhood, promoting cooperation between educational institutions and families, monitoring the attendance of educational institutions by children, improving the quality of education, examining the living conditions of children, creating favorable conditions for their quality education, examining the state of health care of children and implementation of health maintaining activities, organization of hostels for children, organization of meals and transportation of children to educational institutions, etc. The article author states that the socio-cultural activities of the organization “Friends of the Children” included the social care, educational and cultural and public activities of the organization. The social care activities included registration of children who needed help; providing assistance to institutions of social education; work with homeless children and teenagers; organization of patronage of children; provision of individual assistance to children, single mothers, widows, children’s institutions; organization of

public catering; conducting health campaigns and treating children; implementation of price control for children's goods etc. The educational and cultural activities of the organization included organization of work in preschool and school education; conducting the cultural activities for children; organization of children's clubs and children's involvement in club activities; participation in the work of pedagogical consultations, children's libraries, theaters, etc. The public activity of the organization "Friends of Children" included the following types of work: organization of educational and production enterprises; participation in agricultural and various political campaigns; staff training for further work in children's institutions; involvement of the public in providing assistance to children, children's institutions, consultations, nurseries, etc. The difficulties which the organization faced with in its work have been identified.

Key words: socio-cultural activities, children, organization "Friends of Children", homelessness, care, education.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку суспільства провідну роль у розв'язанні культурних, освітніх і соціальних проблем дитинства відіграє держава, яка забезпечує функціонування системи освіти і системи соціального захисту населення. Окрім того, діяльність держави у галузі освіти й соціального забезпечення доповнюється соціокультурною діяльністю громадських товариств і приватних ініціатив, які ініціюють проведення різноманітних соціальних, освітніх і культурних заходів, опікуються потребами дітей тощо.

Слід відмітити, що в Україні в першій половині ХХ ст. різні комісії, комітети і громадські товариства активно діяли у сфері освіти й соціального захисту. Особливо значущою була їхня діяльність у сфері соціокультурного забезпечення дітей, що зумовлювалося великою кількістю безпритульних і бездоглядних дітей унаслідок значних політичних, соціальних й економічних змін у країні. Всеукраїнське товариство «Друзі дітей» було одним із громадських товариств, яке успішно діяло у сфері соціального забезпечення дітей, освіти і культурного розвитку.

З огляду на це актуальним і цікавим є дослідження соціокультурної діяльності Всеукраїнського товариства «Друзі дітей», що сприятиме виокремленню напрямів його роботи, успіхів і труднощів у задоволенні соціальних, освітніх і культурних потреб дітей.

Аналіз досліджень. Важливо зазначити, що певні аспекти діяльності громадських товариств в Україні, загалом, і Всеукраїнського товариства «Друзі дітей», зокрема, досліджувалися вітчизняними вченими. Так, Т. Коломієць (1995), Т. Лутаєва (2017) вивчають діяльність окремих громадських товариств на Харківщині на початку ХХ ст. І. Власюк (2018), І. Маловічко (2013) у своїх працях розкривають діяльність комісій і громадських організацій в Україні в першій половині ХХ ст. Н. Федорак (2009) характеризує діяльність українських громадських товариств у Галичині в міжвоєнний період. І. Крикалова (2009), Л. Олянич (2008) досліджують історію розвитку товариства «Друзі дітей» (його структуру, функції та статус).

Утім, проблема соціокультурної діяльності товариства «Друзі дітей» не набула цілісного розгляду, що і зумовило вибір теми дослідження.

Мета статті – охарактеризувати соціокультурну діяльність Всеукраїнського товариства «Друзі дітей».

Джерельною базою для написання статті стали матеріали архівів (Державний архів Одеської області, Державний архів Харківської області).

Виклад основного матеріалу. Всеукраїнське товариство «Друзі дітей» працювало в Україні впродовж 1924–1936 рр. Спочатку осередки цього товариства діяли в межах Центральної комісії допомоги дітям (1922–1932), виступаючи її громадською базою, проте поступово набули самостійності.

Основною метою товариства «Друзі дітей» були «всебічна допомога дітям і ... боротьба з дитячою безпритульністю» (ДАОО. Фонд 150. Оп. 1. Спр. 365: 46). Окрім того, товариство спрямовувалося на (ДАОО. Фонд 150. Оп. 1. Спр. 365; ДАХО. Фонд Р 1493. Оп. 1. Спр. 256. 158 арк.): сприяння дитячому руху, вихованню дітей і соціально-правовій охороні дитинства, установах зв'язків між закладами освіти та сім'ями, педагогізацію батьків, боротьбу з поганим ставленням до дітей, надання допомоги матерям і дітям, здійснення контролю за систематичним відвідуванням учнями закладів освіти, обстеження шкільних районів, виявлення дітей, які не відвідують заклади освіти, та з'ясування причин невідвідування, підвищення якості навчання, обстеження умов життя дітей, створення сприятливих умов для їх якісного навчання (організація дозвілля дітей під час перерв, участь у проведенні масової виховної роботи серед учнів, організація екскурсій, культпоходів тощо), обстеження стану здоров'я дітей та вжиття оздоровчих заходів, розподіл одягу, безкоштовних сніданків серед дітей з фонду закладів освіти та товариства «Друзі дітей», допомога в організації та обладнанні майстерень і робочих кімнат для дітей, допомога і контроль за своєчасним забезпеченням дітей підручниками, організація гуртожитків для дітей, контроль і допомога в їх обладнанні та покращенні

санітарного стану, організація підвезення дітей до закладів освіти, контроль за виконанням освітніх нормативно-правових документів, залучення широкої громадськості до роботи товариства і надання допомоги дітям тощо.

Осередки товариства «Друзі дітей» створювалися на промислових підприємствах, військових установах, у закладах загальної середньої освіти та вищої освіти, селищах, клубах, житлових кооперативах та інших установах, які надавали підтримку й кошти для реалізації діяльності товариства та об'єднували роботу громадських організацій у напрямі допомоги дітям (ДАОО. Фонд 150. Оп. 1. Спр. 365). Особлива увага приділялася створенню осередків товариства в сільській місцевості.

Соціокультурна діяльність товариства «Друзі дітей» передбачала соціально-опікунську, освітньо-культурну і громадську діяльність.

Так, соціально-опікунська діяльність товариства спрямовувалася на опіку дітей і забезпечення їхніх соціальних потреб та включали такі види робіт (ДАОО. Фонд Р 150. Оп. 1. Спр. 365; ДАОО. Фонд Р 1322. Оп. 1. Спр. 1а. 208 арк.; ДАХО. Фонд Р 1493. Оп. 1. Спр. 152. 193 арк.; ДАХО. Фонд Р 1493. Оп. 1. Спр. 221. 49 арк.; ДАХО. Фонд Р 1493. Оп. 1. Спр. 226. 32 арк.; ДАХО. Фонд Р 1493. Оп. 1. Спр. 232. 56 арк.; ДАХО. Фонд Р 1493. Оп. 1. Спр. 256. 158 арк.; ДАХО. Фонд Р 1493. Оп. 3. Спр. 66. 30 арк.; ДАХО. Фонд Р 5440. Оп. 1. Спр. 1. 277 арк.):

- облік дітей, які потребували допомоги;
- надання допомоги установам соціального виховання, охорони материнства і дитинства та комісіям допомоги дітям для боротьби з дитячою безпритульністю;
- підбір безпритульних дітей і підлітків, їх облік, відправлення до батьків і родичів, забезпечення їхнього проїзду і харчування; організація реевакуації дітей; улаштування й утримання бараків, нічліжок та інших закладів для підібраних дітей; влаштування безпритульних дітей і підлітків на патрунування (індивідуально або колективно); контроль за сім'ями, які взяли дітей на патронат; обстеження стану дитячих будинків; безкоштовне пошиття дитячого одягу в майстернях товариства, ремонт і виготовлення необхідного обладнання для дитячих закладів; збір різних речей (білизна, одяг, книжки, іграшки тощо) для безпритульних дітей;
- улаштування безпритульних підлітків на роботу (селянські колективи дорослих, майстерні тощо); організація виробничих майстерень для підлітків;

– опікунська робота (підбір опікунів для дітей-сиріт і напівсиріт, контроль за опікунством), організація патронату (дітей найчастіше спрямовували на патронат до сімей робітників і селян);

– надання індивідуальної допомоги (грошима, речами) безпритульним і бездоглядним дітям, учням шкіл (зокрема, на покупку книжок та інших видань), самотнім матерям, удовам; надання соціальних допомог (виділення коштів дитячим будинкам, дотацій до прожиткового мінімуму, виплата одноразової допомоги на одяг, проїзд, харчування, патронат);

– організація громадського харчування: улаштування їдалень, організація гарячих сніданків для дітей найбідніших селян при закладах освіти, видача молочних та інших пайків у консультаціях (в окремих районах замість молока видавалися гроші на його придбання, або воно замінювалося на інші продукти харчування);

– проведення оздоровчих кампаній і санаторно-курортного лікування дітей. Так, Харківське товариство «Друзі дітей» утримувало два дитячих санаторія (с. Рогозне – на 950 дітей і с. Вербівка – на 1000 дітей), закувало місця на дитячі курорти у Криму й Одесі (ДАХО. Фонд Р 1493. Оп. 1. Спр. 232. 56 арк.);

– здійснення контролю за цінами на дитячі речі. Так, «Бюро цін при обласному правлінні товариства «Друзі дітей» здійснювало перевірки й уточнення цін на вироби різних підприємств (ДАОО. Фонд Р 1466. Оп. 1. Спр. 89. 19 арк.).

Освітньо-культурна діяльність товариства «Друзі дітей» передбачала (ДАОО. Фонд Р 150. Оп. 1. Спр. 365; ДАОО. Фонд Р 1322. Оп. 1. Спр. 1а. 208 арк.; ДАХО. Фонд Р 1493. Оп. 1. Спр. 152. 193 арк.; ДАХО. Фонд Р 1493. Оп. 1. Спр. 221. 49 арк.; ДАХО. Фонд Р 1493. Оп. 1. Спр. 226. 32 арк.; ДАХО. Фонд Р 1493. Оп. 1. Спр. 232. 56 арк.; ДАХО. Фонд Р 1493. Оп. 1. Спр. 256. 158 арк.; ДАХО. Фонд Р 1493. Оп. 3. Спр. 66. 30 арк.; ДАХО. Фонд Р 5440. Оп. 1. Спр. 1. 277 арк.):

- організацію роботи у сфері дошкільної освіти (утримання дитячих ясел, садків, майданчиків, надання допомоги дитячим закладам у бідних районах і селищах, організація дитячих заходів, екскурсій, фізкультурних розваг);
- організацію роботи у сфері шкільної освіти (комплектування закладів освіти, проведення обстежень дітей удома, нагляд за їх регулярним відвідуванням закладів освіти і розподілом гарячих сніданків; політехнізація, радіофікація і кінофікація закладів освіти);
- організацію культурної роботи серед дітей (організація фізкультурної роботи, позашкільної

Таблиця 1

Кількість підготовлених вихователів для мережі дитячих майданчиків та ясел у 1933 р.

№ п/п	Назва області	Кількість підготовлених вихователів		
		Для дитячих майданчиків	Для ясел	Разом
1	Харківська	100	216	316
2	Дніпропетровська	134	194	328
3	Вінницька	90	90	180
4	Донецька	120	120	240
5	Київська	256	212	468
6	Одеська	200	300	500
7	Чернігівська	86	72	158
	Разом	986	1204	2190

діяльності: екскурсії до фабрик, різних установ, сільськогосподарських підприємств, дослідних станцій, театрів, кінотеатрів, музеїв, дитячих парків, фізкультурних майданчиків, будинків художнього виховання, фізкультурних майданчиків, лижних станцій, проведення походів, змагань, конкурсів, олімпіад, лекцій з питань культурного розвитку для дітей і підлітків);

– організацію дитячих клубів, залучення до них дітей. Так, Харківське міське товариство «Друзі дітей» відкрило й опікувалося роботою дитячого клубу при Харківському тракторному заводі, улаштувало при клубі дитячу читальню і книгарню, технічну станцію, гуртки (радіо, автомобільний, витівничий, музичний, образотворчого мистецтва) і тим самим охопило понад 2 тисяч дітей;

– участь у роботі педагогічних консультацій, дитячих бібліотек, театрів тощо.

Громадська діяльність товариства «Друзі дітей» охоплювала такі види робіт (ДАОО. Фонд Р 150. Оп. 1. Спр. 365; ДАОО. Фонд Р 1322. Оп. 1. Спр. 1а. 208 арк.; ДАХО. Фонд Р 1493. Оп. 1. Спр. 152. 193 арк.; ДАХО. Фонд Р 1493. Оп. 1. Спр. 221. 49 арк.; ДАХО. Фонд Р 1493. Оп. 1. Спр. 226. 32 арк.; ДАХО. Фонд Р 1493. Оп. 1. Спр. 232. 56 арк.; ДАХО. Фонд Р 1493. Оп. 1. Спр. 256. 158 арк.; ДАХО. Фонд Р 1493. Оп. 3. Спр. 66. 30 арк.; ДАХО. Фонд Р 5440. Оп. 1. Спр. 1. 277 арк.):

– організація навчально-виробничих підприємств. Так, у 1930 р. товариство «Друзі дітей» розширило мережу своїх навчально-виробничих підприємств (цвяхо-дротовий завод, шевська, швацька, панчішна, кондитерська, теслярна, авторемонтна, хутряна майстерні тощо) (ДАХО. Фонд Р 1493. Оп. 1. Спр. 256. 158 арк.). Прибутки з діяльності цих підприємств товариства становили основу його матеріально-фінансової бази. Ці підприємства працювали безпритульних підлітків. Так, на підприємствах організації «Друзі дітей» учні складали 57–75% робочої сили;

– участь у сільськогосподарській та різних політичних кампаніях (проведення та участь у конференціях, зборах, пленумах; виступи з доповідями в осередках товариства, випуск стінних газет тощо);

– підготовка персоналу до подальшої роботи в дитячих закладах; розповсюдження серед населення ідеї розширення мережі дитячих закладів. Так, кількість підготовлених вихователів для мережі дитячих майданчиків та ясел у 1933 р. представлена в таблиці 1 (ДАХО. Фонд Р 1493. Оп. 1. Спр. 152. 193 арк.).

– залучення громадськості до надання допомоги дітям, дитячим закладам, консультаціям, яслам. З цією метою проводилися семінари, конференції, пленуми в театрах і клубах (зокрема, з питань організації свят, упровадження загального початкового навчання тощо);

– ознайомлення громадськості (особливо в сільській місцевості) із справами охорони материнства і дитинства, соціального виховання, роботою комісій і товариств допомоги дітям тощо.

Загалом, діяльність товариства була досить успішною: проводилося багато заходів для дітей; була значна кількість осередків та членів товариства по всій країні. Зокрема, у 1928 р. в Харківській області було 343 осередки товариства «Друзі» і 21949 членів, а в 1932 р. налічувалося вже 871 осередок і 87211 членів (ДАХО. Фонд Р 1493. Оп. 1. Спр. 256. 158 арк.; ДАХО. Фонд Р 5440. Оп. 1. Спр. 1. 277 арк.), і ця кількість осередків і членів товариства збільшувалася щороку. Статистичні дані стосовно роботи товариства «Друзі дітей» у Харківській області в 1930 р. представлені в таблиці 2 (ДАХО. Фонд Р 1493. Оп. 1. Спр. 256. 158 арк.) і свідчать про достатнє охоплення дітей оздоровчою й освітньою діяльністю товариства.

Незважаючи на це, осередки товариства стикалися зі значними труднощами, а саме (ДАОО. Фонд 150. Оп. 1. Спр. 365; ДАХО. Фонд Р 1493. Оп. 1. Спр. 256. 158 арк.; ДАХО. Фонд Р 1493. Оп. 3. Спр. 66. 30 арк.): нестача фінансування, значна залежність товариства від діяльності власних підприємств та ініціатив зі збору коштів; неефективне використання зібраних коштів; недостатньо активна діяльність із надання допо-

Таблиця 1

Статистичні дані стосовно роботи товариства «Друзі дітей» у Харківській області в 1930 р.

Найменування	Гарячі сніданки	Дитячі садки		Дитячі ясла		Дитячі майданчики		Будинки відпочинку	
		Кількість	Діти	Кількість	Діти	Кількість	Діти	Кількість	Діти
Харків	1075	8	260	-	-	20	1193	3	1120
Сільські райони	1964	2	78	38	1914	22	1283	-	-
РАЗОМ	3039	10	338	38	1914	42	2476	3	1120

моги дітям, неможливість забезпечити найнеобхіднішими речами всіх, хто їх потребував; слабкий зв'язок між осередками товариства, органами соціального виховання й охорони материнства і дитинства, між осередками товариства й місцевими професійними і партійними організаціями, між Всеукраїнським правлінням товариства та обласними, міськими та районними комітетами, що спричиняло невиконання вказівок, невчасне надання інформації, слабку підтримку діяльності осередків товариства з боку місцевої влади; непланомірне здійснення керівництва товариством, байдуже ставлення керівного складу правління та оргкомітетів до своєчасного втілення практичних заходів; недостатня ефективність громадської діяльності, спрямованої на активізацію населення задля реалізації завдань товариства, формальна, а не реальна участь населення в роботі товариства; відсутність сталого складу інструкторів, педагогів і, загалом, брак кадрів; несвідоме і безвідповідальне ставлення до дітей; нестача продуктів харчування для дітей та їх нераціональне використання; низька ефективність позашкільної роботи; слабкий контроль за життям дітей на патронаті й у дитячих будинках тощо.

Утім, незважаючи на це, саме товариство «Друзі дітей» було найбільшим і найактивнішим

товариством, що спрямовувало свої зусилля на соціокультурне забезпечення дітей.

Висновки. Отже, Всеукраїнське товариство «Друзі дітей» спрямовувалося на боротьбу з дитячою безпритульністю та надання всілякої допомоги дітям. Соціокультурна діяльність товариства «Друзі дітей» передбачала соціально-опікунську (облік нужденних дітей, надання допомоги установам соціального виховання, робота з безпритульними дітьми, організація патронату дітей; надання індивідуальної допомоги нужденним, організація громадського харчування, проведення оздоровчих кампаній, контроль за цінами на дитячі речі тощо), освітньо-культурну (організація роботи у сфері дошкільної і шкільної освіти, проведення культурної роботи серед дітей, організацію дитячих клубів, участь у роботі педагогічних консультацій, дитячих бібліотек, театрів тощо) і громадську діяльність (організація навчально-виробничих підприємств, участь у сільськогосподарській і політичних кампаніях, підготовка персоналу до роботи в дитячих закладах, залучення громадськості до надання допомоги дітям, дитячим закладам тощо). Незважаючи на значні труднощі в роботі, товариство «Друзі дітей» зробило великий внесок у зменшення кількості безпритульних дітей та забезпечення соціальних, освітніх і культурних потреб дітей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Власюк І. Діяльність державних комісій допомоги дітям на Волині у роки НЕПу (1921–1928 рр.). 2018. URL : http://eprints.zu.edu.ua/27111/1/Vlasyuk_stattya_2018.PDF (дата звернення: 19.11.2020).
2. Державний архів Одеської області (ДАОО). Фонд Р 150. Оп. 1. Спр. 365. 82 арк.
3. ДАОО. Фонд Р 1322. Оп. 1. Спр. 1а. 208 арк.
4. ДАОО. Фонд Р 1466. Оп. 1. Спр. 89. 19 арк.
5. Державний архів Харківської області (ДАХО). Фонд Р 1493. Оп. 1. Спр. 152. 193 арк.
6. ДАХО. Фонд Р 1493. Оп. 1. Спр. 221. 49 арк.
7. ДАХО. Фонд Р 1493. Оп. 1. Спр. 226. 32 арк.
8. ДАХО. Фонд Р 1493. Оп. 1. Спр. 232. 56 арк.
9. ДАХО. Фонд Р 1493. Оп. 1. Спр. 256. 158 арк.
10. ДАХО. Фонд Р 1493. Оп. 3. Спр. 66. 30 арк.
11. ДАХО. Фонд Р 5440. Оп. 1. Спр. 1. 277 арк.
12. Коломієць Т. Харківське товариство поширення в народі грамотності (1869-1920 рр.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. іст. наук: 07.00.02. Харків, 1995. 21 с.
13. Крикалова І. З історії діяльності Миколаївського міського товариства «Друзі дітей» (до 85-ї річниці від дня створення). 2009. URL : <https://mk.archives.gov.ua/pubonsite/635-pub-druzy-ditey-85.html> (дата звернення: 30.11.2022).

14. Лутаєва Т. Внесок фундаторів вітчизняної медичної й фармацевтичної освіти у діяльність Харківського товариства поширення в народі грамотності. *Педагогіка та психологія* : зб. наук. праць. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2017. Вип. 57. С. 221-235.

15. Маловічко І. Діяльність громадських організацій, спрямованих на подолання дитячої безпритульності та бездоглядності в Українській РСР в першій половині ХХ століття. Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України : зб. наук. праць. Київ : НУБіП, 2013. Вип. 182. Ч. 3. С. 25-30.

16. Олянич Л. В. Створення та діяльність Всеукраїнського товариства «Друзі дітей» (1924-1936 рр.): організаційний статус, структура та функції : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. іст. наук : 07.00.01. Харків, 2008. 20 с.

17. Федорак Н. Діяльність українських громадських товариств у сфері соціального захисту й опіки дітей і молоді в Галичині в міжвоєнний період ХХ ст. *Вісник Прикарпатського університету. Історія* : зб. наук. праць. Івано-Франківськ : Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника. 2009. Вип. 16. С. 177-183.

REFERENCES

1. Vlasyuk I. Diyalnist derzhavnyh komissiy dopomogy ditiam na Volyni u roky NEPu (1921-1928 rr.) [The activity of the state commissions for helping children in Volyn during the new economic policy (1921-1928)]. 2018. URL: http://eprints.zu.edu.ua/27111/1/Vlasyuk_statyya_2018.PDF (available: 19.11.2020) [in Ukrainian].

2. Derzhavnyi arhiv Odeskoi oblasti [State Archive of Odesa Region]. Fund R 150. Description 1. Case 365. 82 p. [in Ukrainian].

3. Derzhavnyi arhiv Odeskoi oblasti [State Archive of Odesa Region]. Fund R 1322. Description 1. Case 1a. 208 p. [in Russian].

4. Derzhavnyi arhiv Odeskoi oblasti [State Archive of Odesa Region]. Fund R 1466. Description 1. Case 89. 19 p. [in Russian].

5. Derzhavnyi arhiv Harkivskoi oblasti [State Archive of Kharkiv Region]. Fund R 1493. Description 1. Case 152. 193 p. [in Ukrainian].

6. Derzhavnyi arhiv Harkivskoi oblasti [State Archive of Kharkiv Region]. Fund R 1493. Description 1. Case 221. 49 p. [in Russian].

7. Derzhavnyi arhiv Harkivskoi oblasti [State Archive of Kharkiv Region]. Fund R 1493. Description 1. Case 226. 32 p. [in Russian].

8. Derzhavnyi arhiv Harkivskoi oblasti [State Archive of Kharkiv Region]. Fund R 1493. Description 1. Case 232. 56 p. [in Russian].

9. Derzhavnyi arhiv Harkivskoi oblasti [State Archive of Kharkiv Region]. Fund R 1493. Description 1. Case 256. 158 p. [in Russian].

10. Derzhavnyi arhiv Harkivskoi oblasti [State Archive of Kharkiv Region]. Fund R 1493. Description 3. Case 66. 30 p. [in Russian].

11. Derzhavnyi arhiv Harkivskoi oblasti [State Archive of Kharkiv Region]. Fund R 5440. Description 1. Case 1. 277 p. [in Russian].

12. Kolomyets T. Kharkivske tovarystvo poshyrennia v narodi gramotnosti (1869-1920 rr.) [Kharkiv Association of Spreading Literacy among People (1869-1920)]. Abstract of PhD thesis in History: specialty 07.00.02. Kharkiv, 1995. 21 p. [in Ukrainian].

13. Krykalova I. Z istorii diialnosti Mykolaivskoho miskoho tovarystva "Druzi Ditei" (do 85-i richnytsi vid dnia stvorennia) [From the history of Mykolaiv City Society "Friends of Children" (to the 85th anniversary of the day of its creation)]. 2009. URL: <https://mk.archives.gov.ua/pubonsite/635-pub-druzy-ditey-85.html> (available: 30.11.2022) [in Ukrainian].

14. Lutaieva T. Vnesok fundatoriv vitchyznianoї medychnoi i farmatsevtychnoi osvity u diialnist Kharkivskoho tovarystva posyrennia v narodi gramotnosti [The contribution of the founders of the national Medical and Pharmaceutical education to the activities of the Kharkiv Society of Spread of Literacy among People]. *Pedagogy and Psychology*, 2017, Nr 57, pp. 221-235 [in Ukrainian].

15. Malovichko I. Diyalnist hromadskyyh organizatsiy, spriamovanyh na podolannia dytiachoi bezprytulnosti ta bezdogliadnosti v Ukrainiskiy RSR v pershiy polovyni XX stolittia [The activities of public organizations aimed at overcoming child homelessness and neglect in the Ukrainian SSR in the first half of the 20th century]. *Scientific Herald of National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine*, 2013, Nr 182 (2), pp. 25-30 [in Ukrainian].

16. Olyanich V. Stvorennia ta diyalnist vseukrainskoho tovarystva "Druzi ditei" (1924-1936 rr.): organizatsiynyi status, struktura ta funktsii [Creation and activity of All-Ukrainian society "The Friends of Children" (1924-1936): the organizational status, structure and functions]. Abstract of PhD thesis in History : specialty 07.00.01. Kharkiv, 2008. 20 p. [in Ukrainian].

17. Fedorak N. Diialnist ukrainskyyh hromadskyyh tovarystv u sferi sotsialnoho zahystu i opiku ditei i molodi v Galychyni v mizhvoennyi period 20 st. [Activities of Ukrainian public associations in the sphere of social protection and child and youth care in Galychyna in the interwar period of the 20th century]. *Newsletter Precarpathian University. History*, 2009, Nr 16, pp. 177-183 [in Ukrainian].

УДК 373.3/81

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-2-34>

Ірина МЕЛЬНИЧУК,
orcid.org/0000-0002-5146-9453
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української філології
Маріупольського державного університету
(Київ, Україна) *i.melnichuk@mdu.in.ua*

Аліна УЗДЄМІР,
orcid.org/0000-0002-7027-3130
студентка II курсу магістратури факультету філології та масових комунікацій
Маріупольського державного університету
(Київ, Україна) *ali.grecha22@gmail.com*

ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДІЄСЛОВА В ЗСО

У статті розглядається використання інтерактивних методів навчання на уроках української мови у процесі вивчення дієслова в закладах загальної середньої освіти.

Акцентується, що саме інноваційні процеси стали рушійною силою інтенсивного розвитку педагогічної майстерності, світогляду, мислення викладача й розвитку педагогіки загалом. Впровадження інтерактивних методів через оновлення змісту, форм і умов навчання вирішує одну з головних проблем сучасної освіти – невідповідності старих методів навчання новим умовам життя.

Інтерактивне навчання зосереджене на моделюванні життєвих ситуацій, загальному вирішенні питань на підставі аналізу обставин і ситуації. Відбувається це в атмосфері доброзичливості і взаємної підтримки, що дозволяє не тільки отримувати нове знання, а й розвиває саму пізнавальну діяльність. Інтерактивним може бути весь урок або якась його частина. За схемою інтерактивного уроку зрозуміло, що на такому уроці повинна бути обов'язково робота в парах і групах.

Під час вивчення дієслова можна застосовувати інтерактивні вправи, створені за допомогою інтернет-сайтів УМІТИ, Kahoot.com або Quizizz. Також актуальним буде використання таких інтерактивних прийомів, як Кластер, методи «Карусель», «Броунівський рух» та інші.

Так, Кластер – це виділення смислових одиниць тексту і графічне оформлення в певному порядку у вигляді грона (кластера). Такий кластер може відображати деякі первинні уявлення про дієслово, зокрема про зміну дієслова за часами. Також цей найпростіший кластер може прийняти форму грона: учні мають прийти до висновку щодо того, що граматичні значення виду і часу в дієслові є взаємообумовленими.

Інтерактивне навчання формує здатність мислити неординарно, по-своєму бачити проблемну ситуацію, вихід з неї, обґрунтовувати свої позиції, свої життєві цінності, розвиває такі риси, як вміння вислуховувати іншу точку зору, вміння співпрацювати, вступати в партнерське спілкування, проявляючи при цьому толерантність по відношенню до своїх опонентів, доброзичливість до учасників процесу спільного знаходження шляхів взаєморозуміння, пошуку істини.

Ключові слова: *інноваційні методи, інтерактивне навчання, інтерактивні вправи, дієслово.*

Iryna MELNYCHUK,
orcid.org/0000-0002-5146-9453
Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor at the Department of Ukrainian Philology
Mariupol State University
(Kyiv, Ukraine) i.melnychuk@mdu.in.ua

Alina UZDIEMIR,
orcid.org/0000-0002-7027-3130
Second-year Master's Student at the Faculty of Philology and Mass Communications
Mariupol State University
(Kyiv, Ukraine) ali.grecha22@gmail.com

APPLICATION OF INTERACTIVE TEACHING METHODS IN THE PROCESS OF STUDYING THE VERB IN SCHOOL

The article examines the use of interactive teaching methods in Ukrainian language lessons in the process of learning verbs in general secondary education institutions.

It is emphasized that innovative processes have become the driving force of the intensive development of pedagogical skill, worldview, teacher's thinking and the development of pedagogy in general. The introduction of interactive methods through updating the content, forms and conditions of education solves one of the main problems of modern education – the inconsistency of old methods of education with new living conditions.

Interactive learning is focused on modeling life situations, general solution of issues based on analysis of circumstances and situation. This happens in an atmosphere of benevolence and mutual support, which allows not only to gain new knowledge, but also to develop cognitive activity itself. The whole lesson or some part of it can be interactive. According to the scheme of the interactive lesson, such a lesson must necessarily include work in pairs and groups.

When learning a verb, you can use interactive exercises created with the help of UMITY, Kahoot.com or Quizizz websites. It will also be relevant to use such interactive methods as Cluster, "Carousel", "Brownian motion" methods, etc.

Cluster is the selection of semantic units of the text and graphic design in a certain order in the form of a group (cluster). Such a cluster can reflect some primary ideas about the verb, about the change of the verb by tense. Also, this simplest cluster can take the form of a bunch: students must conclude that the grammatical meanings of the form and tense of the verb are mutually dependent.

Interactive learning forms the ability to think out of the ordinary, to see a problematic situation in one's own way, to find a way out of it, to justify one's positions, one's life values, develops such traits as the ability to listen to another point of view, the ability to cooperate, enter into partner communication, while showing tolerance for towards one's opponents, benevolence towards the participants in the process of jointly finding ways of mutual understanding, searching for the truth.

Key words: innovative methods, interactive learning, interactive exercises, verb.

Постановка проблеми. Сучасна методика навчання в школі щодня доводить та підтверджує використання інтерактивних методів у процесі викладання. Кожен педагог, маючи на меті швидке та глибоке засвоєння інформації дітьми, поєднує використання традиційних й інноваційних методів. Такі методи стали основою формування сучасного уроку. Традиційна для майже усіх країн світу класно-урочна система в сучасних умовах потребує вдосконалення у зв'язку з науково-технічним прогресом та зростанням обсягу загальноосвітніх знань, що підлягають обов'язковому засвоєнню. Сучасне суспільство потребує нового підходу до освітнього процесу. У закладі загальної середньої освіти пріоритетним завданням навчально-виховного процесу є всебічний розвиток творчої особистості.

Аналіз досліджень. Використанню інтерактивних методів на уроках української мови при-

свячено науково-педагогічні дослідження І. Дичківської, Т. Симоненко, І. Хом'яка, А. Ярошенко, де описано теоретичні аспекти інноваційних методів та результативність їх використання. Сучасний освітній процес у працях О. Абдалової, І. Галиці, В. Докучаєва, О. Ісакової ототожнюється із поняттями позитивне, корисне і прогресивне. Педагоги і методисти О. Єльнікова, О. Падалка, В. Паламарчук, А. Шамова характеризують у своїх роботах особливості інноваційних методів навчання.

Мета статті. Аналіз використання інтерактивних методів у процесі вивчення дієслова в закладах загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Домінуючими цілями у сучасних закладах загальної середньої освіти мають бути: формування національної інтелігенції, виховання обдарованої особистості, здатної самостійно діяти й приймати рішення у будь-яких ситуаціях.

Навчально-виховний процес має бути переорієнтованим на інтереси учнів, на їх здібності та розвиток. Стратегія та зміст освіти мають забезпечуватися цілеспрямованим формуванням способів діяльності, умінь і навичок задля розвитку природних здібностей особистості. Результатом творчого пошуку нестандартних ідей для вирішення проблем у педагогічній діяльності є педагогічні інновації, а саме нові навчальні технології, виховні ідеї, інтерактивні ігри тощо. Саме інноваційні процеси стали рушійною силою інтенсивного розвитку педагогічної майстерності, світогляду, мислення викладача й розвитку педагогіки загалом. Впровадження інтерактивних методів через оновлення змісту, форм і умов навчання вирішує одну з головних проблем сучасної освіти – невідповідності старих методів навчання новим умовам життя.

Задля того, щоб відбувалася активна розбудова нашої держави, увага має бути зосереджена на вихованні творчої особистості, яка ефективно засвоює знання. Це вимагає нових методів навчання, індивідуального підходу до особистості.

Мета інтерактивної моделі навчання – формування умов, заснованих на комфорті, де відбувається активна взаємодія учнів між собою

Інтерактивне навчання зосереджене на моделюванні життєвих ситуацій, загальному вирішенні питань на підставі аналізу обставин і ситуації. Причому, відбувається це в атмосфері доброзичливості і взаємної підтримки, що дозволяє не тільки отримувати нове знання, а й розвиває саму пізнавальну діяльність, переводить її на більш високі форми кооперації і співпраці. При використанні інтерактивних методів учень стає повноправним учасником процесу сприйняття, його досвід служить основним джерелом навчального пізнання.

Зрозуміло, що структура інтерактивного уроку буде відрізнятися від моделі традиційного. Тому в структуру уроку включаються конкретні прийоми і методи, які дозволяють зробити урок незвичайним, більш насиченим і цікавим.

Важлива відмінність інтерактивних вправ і завдань від звичайних в тому, що виконуючи, їх учні не тільки закріплюють вже вивчений матеріал, скільки вивчають новий. Інтерактивні методи навчання якраз можна віднести до таких прийомів стимулювання навчальної мотивації учнів. Під час інтерактивного навчання учні вчаться бути демократичними, спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, приймати продумані рішення.

У педагогіці термін «інновація» (лат. – зміна, введення нового) означає оновлення процесу навчання.

Педагогічна інновація – процес створення й використання нових засобів для розв'язання тих педагогічних проблем, способи вирішення яких застаріли.

Інноваційні методи зміщують центр навчального процесу від педагога до учня, тим самим посилюється функція підтримки і допомоги йому в організації процесу навчання.

О. Пометун зауважує, що «інновація означає перетворення, новизну, трансформацію; нововведення передбачає залучення чогось справді нового. Це передбачає залучення нового в мету й зміст уроку, використання сучасних методів і форм навчання й виховання, створення колективної роботи педагога й учня, поширення нових поглядів на навчання й на весь освітній процес у цілому. Інновації самі не народжуються, вони виникають як результат наукових пошуків, спроб, досліджень, передового педагогічного досвіду та експериментів» (Пометун, 2004: 157).

У процесі викладання інноваційні методи стали використовуватися у ХХ ст. та набули популярності в останньому десятиріччі завдяки стрімкому розвитку ІКТ. Інноваційні технології дають можливість перевести навчально-пізнавальну діяльність на творчий осучаснений рівень. Як зазначають О. Волкова, О. Романенко інтерактивні прийоми значно покращують якість подачі навчального матеріалу, учні краще засвоюють його, зміст освітнього процесу стає збагаченим, а умови створені сприятливі для тісного партнерства між вчителем і учнем (Максимчук, 2012: 18).

І. Дичківська вважає, що інноваційні технології у викладанні мови мають два підходи:

- інтерактивні методи викладання;
- використання технічних засобів навчання)

для контролю знань і зберігання навчальних матеріалів (Дичківська, 2004: 146).

Інноваційний підхід забезпечує позитивну мотивацію здобуття знань, активне функціонування інтелектуальних і вольових сфер, сприяє розвитку творчої особистості.

Основною метою, що покладена в основу інноваційних технологій навчання є створення сприятливих умов для повноцінної діяльності кожної дитини. Багато з них варті уваги сучасного педагога, який прагне дати якісний рівень знань, зробити урок цікавим, досягти максимального взаєморозуміння і співпраці між вчителем і учнем.

Інтерактивність забезпечує моделювання функцій доповідача, слухача, що працюватимуть

інтерактивно, комунікуючи за сценарієм проведення такого уроку.

Інтерактивне навчання одночасно вирішує кілька завдань:

- дає розвиток комунікативним навичкам та умінням, присутньо сприяє налагодженню емоційних контактів між школярами;

- забезпечує учнів інформацією, яка їм необхідна для реалізації спільної діяльності, тобто виконує інформаційну функцію;

- сприяє розвитку загальних навчальних умінь та навичок, таких як аналіз, синтез, постановка цілей та ін., тобто забезпечує вирішення навчальних завдань;

- допомагає реалізувати низку виховних завдань, оскільки привчає працювати в команді, прислухатися до чужої думки.

Під час інтерактивного уроку доречним буде застосування прийомів ілюстрації та демонстрації з використанням інтерактивних порівняльних таблиць, презентацій, відеороликів тощо.

Інтерактивні технології сприяють:

- активізації пізнавальної діяльності, підвищенню якісної успішності школярів;

- розвитку навичок самоосвіти і самоконтролю у школярів;

- підвищенню рівня комфортності навчання;

- підвищенню активності та ініціативності школярів на уроці;

- розвитку інформаційного мислення школярів, формуванню інформаційно-комунікаційної компетентності;

- становленню нових стосунків між учителем та учнями.

Інтерактивним може бути весь урок або якась його частина. За схемою інтерактивного уроку зрозуміло, що на такому уроці повинна бути обов'язково робота в парах і групах.

В інтеракції «учитель – група учнів» організовується бесіда з учнями, в ході якої кожен учень озвучує свої пропозиції щодо виконання практичної частини уроку. По суті, діти захищають свій варіант виконання картини вчителю, який так само бере участь в обговоренні, але в процесі створення не бере.

Діалог носить доброзичливий характер, діти вчаться аргументовано і обґрунтовано висувати свої ідеї і сприймати конструктивну критику, стаючи поряд з учителем творцями навчального процесу. Таким чином, учні стають більш зацікавленими в процесі навчання і вчаться працювати в команді. Інтерактивні технології дозволяють в навчально-ігровому полі слухачам програти різноманітні посадові та особистісні ролі і освоїти

їх, створюючи майбутню модель взаємодії людей у виробничій ситуації. Застосування інтерактивних технологій в навчанні дозволяє максимально наблизити учня до умови навчального матеріалу, включити в досліджувану ситуацію, спонукати до активних дій, пережити стан успіху і відповідно мотивувати свою поведінку. Кожен учитель може самостійно придумати нові активні форми роботи з класом.

Як зазначає І. Хом'як, «одним із психологічних принципів розвивального навчання є формування узагальнених прийомів розумової діяльності, що поділяються на прийоми алгоритмічного типу й евристичні. Оскільки вправи алгоритмічного типу орієнтують учнів на дії за готовим зразком, сковуючи якоюсь мірою пошуковий процес мислення, необхідно поєднувати їх із прийомами евристичного типу, а саме: конкретизації, абстрагування, варіювання, аналогії, постановки аналітичних питань» (Хомяк, 2010: 138). Тому, добираючи прийоми, які доповнили б матеріали алгоритмічного характеру, слід звернути увагу на інноваційний метод інтерактивних вправ. Це метод варіативних вправ, які за завданням схожі до традиційних, та спосіб їх виконання – інший. Наведемо приклад використання методу інтерактивних вправ у вивченні дієслова. Умова традиційної варіативної вправи: «*Запишіть дієслова у дві колонки за видом: доконаний і недоконаний*», – та умова інтерактивної вправи, яка виконується на смартфоні учня, який підключився за посиланням до програми та відкрив завдання, створене вчителем: «*Перетягніть усі дієслова доконаного виду у першу хмаринку, а недоконаного – у другу*». Використати чи створити інтерактивну вправу можливо за допомогою інтернет-сайтів УМІТИ, Kahoot.com або Quizizz.

Розглянемо можливості використання інтерактивних прийомів при вивченні дієслова в школі. Кластер – це виділення смислових одиниць тексту і графічне оформлення в певному порядку у вигляді грона (кластера). Грона-графічний прийом в систематизації матеріалу. Правила дуже прості: малюється модель Сонячної системи: зірка, планети і їх супутники. У центрі зірка – це тема уроку, навколо неї планети – великі смислові одиниці, потім планети з'єднуються прямою лінією із зіркою, у кожній планеті свої супутники, у супутників свої.

Учні в командах методом мозкового штурму виходять на власне цілепокладання, коли мають вирішити за якими напрямками вони будуть вивчати новий матеріал. Уся інформація записується, визначальним цей прийом є на стадії

рефлексії: це виправлення неправильних припущень у попередніх кластерах, заповнення їх на основі отриманої нової інформації, встановлення причинно-наслідкових зв'язків між гронами. На етапі рефлексії робота з кластерами завершується, учитель може надалі активізувати цей етап, надавши учням можливість продовжити дослідження за темою, виконати творче завдання.

Такий кластер відображає деякі первинні уявлення про дієслово, зокрема про зміну дієслова за часами. Також цей найпростіший кластер може прийняти форму грона: учні мають прийти до висновку щодо того, що граматичні значення виду і часу в дієслові є взаємообумовленими.

Основне поняття уроку «Дієслово» записується в центрі сторінки, навколо розташовуються близько десяти порожніх квадратів. Учитель просить учнів згадати все, що вони вже знають про дієслово. Відповіді учнів фіксуються в порожніх квадратах у послідовності озвучування. Приймаються всі варіанти відповідей – як вірні, так і невірні. У процесі уроку інформація буде уточнюватися, виявлятися правильні і неправильні твердження.

Метод «Карусель», полягає в тому, що учні утворюють два кільця: внутрішнє і зовнішнє. Зовнішнє кільце – це учні, що сидять нерухомо, а у внутрішньому учні через певний проміжок часу змінюються. Дітям внутрішнього кола пропонується по кілька карток із завданнями. Наведемо приклади використання даного прийому з теми «Дієслово»: учні внутрішнього кола об'єднуються у дві групи учнів по 7 осіб у кожній; учні внутрішньої групи отримали індивідуальні картки, що містять по одному питанню;

- Вам потрібно згадати все, що Ви знаєте про дієслово, і усно заповнити схему:

Дієслово-це частина мови, яка _____

Дієслово має: три _____ : _____, _____ і _____.

Дієслово має: два _____ : _____ і _____.

Дієслово має: два _____ : _____ і _____.

Дієслово має: два _____ : _____ і _____.

Дієслово має: три _____ : _____, _____ і _____.

На обдумування відповідей було 2 хвилини; «карусель» починає свій «рух» – учні відповідали по колу; в цей час зовнішнє коло слухало їх відповіді з тим, щоб оцінити їх; учні, які не потрапили на «карусель», могли допомогти своїм товаришам відповідати на питання, але невербальним способом: жестами, мімікою.

Метод «Броунівський рух» передбачає рух учнів по всьому класу з метою збору інформації з запропонованої теми. Наприклад, на уроці

за темою «Дієслово» на етапі актуалізації знань можна запропонувати дітям знайти в класі картки з дієсловами в невизначеній формі (одній групі), з дієсловами минулого часу (другій групі), з дієсловами теперішнього і майбутнього часу (третьої групі), при цьому на столах, стінах, підвіконнях, двері було розвішано безліч різних карток з написаними словами (до речі, це були різні частини мови). Кожна група знаходить в класі свої слова, і доводить усно свою працю.

Висновки. Вивчивши психолого-педагогічну літературу, можна зробити висновок, що інтерактивне навчання підвищує мотивацію учасників у вирішенні обговорюваних проблем, що дає емоційний поштовх до подальшої пошукової активності учасників, спонукає їх до конкретних дій. Думаю, не може не вражати, що в інтерактивному навчанні кожен успішний, кожен робить свій внесок у загальний результат групової роботи, процес навчання стає більш осмисленим і захопливим. Крім того, інтерактивне навчання формує здатність мислити неординарно, по-своєму бачити проблемну ситуацію, вихід з неї; обґрунтовувати свої позиції, свої життєві цінності; розвиває такі риси, як вміння вислуховувати іншу точку зору, вміння співпрацювати, вступати в партнерське спілкування, проявляючи при цьому толерантність по відношенню до своїх опонентів, доброзичливість до учасників процесу спільного знаходження шляхів взаєморозуміння, пошуку істини. При інтерактивному навчанні педагог виконує функцію помічника в роботі, одного з джерел інформації; центральне місце в його діяльності повинен займати не окремий учень як індивід, а група взаємодіючих учнів, які стимулюють і активізують один одного.

Таким чином, освоєння вчителем проблемно-пошукових методів – це і є найвірніший шлях до організації творчо-дослідницької діяльності учнів, а значить, інтерактивного навчання.

Для створення ситуації успіху на навчальному занятті необхідно дотримуватися таких правил:

– всі учні здатні засвоїти матеріал, оволодіти вміннями та навичками;

– учні повинні знати, що вчитель вірить у них;

– учитель повинен заохочувати пізнавальну активність, робити акцент на розуміння, а не на механічне запам'ятовування, в жодному разі не давати знання в готовому вигляді, а використовувати проблемно-пошуковий підхід в навчанні: наприклад, пропонувати учням продовжити думку, зробити за аналогією, включити асоціативне мислення – одним словом, створити для них ситуацію успіху, щоб сприяти

розвитку інтелектуальної, творчої, предметно-практичної сфер, тобто становленню особистості в цілому;

– важливий психологічний клімат на уроці;
– здатність вчителя дивувати, привносити елемент незвичайності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дичківська, І. М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник. Київ: Академвидав. 2004. 218 с.
2. Пометун, О. І., Пироженко, Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: науково-методичний посібник. Київ: А.С.К. 2004. 192 с.
3. Максимчук, Г., Хом'як, І. Інтерактивні методи навчання української мови. Дивослово. 2012. № 8. С.18.
4. Хом'як, І. Програмоване навчання. Вісник Львівського університету. 2010. № 50. С. 135-143.

REFERENCES

1. Dychkivska, I. M. Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii: navchalnyi posibnyk. [Innovative pedagogical technologies: a study guide]. Kyiv: Akademvydav. 2004. 218 s. [in Ukrainian].
2. Pometun, O. I., Pyrozhenko, L. V. Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnolohii navchannia: naukovo-metodychnyi posibnyk.[A modern lesson. Interactive learning technologies: scientific and methodological guide]. Kyiv: A.S.K. 2004. 192 s. [in Ukrainian].
3. Maksymchuk, H., Khomiak, I. Interaktyvni metody navchannia ukrainskoi movy. [Interactive methods of learning the Ukrainian language]. Dyvoslovo. 2012. № 8. S. 18. [in Ukrainian].
4. Khomiak, I. Prohramovane navchannia. [Programmed training]. Visnyk Lvivskoho universytetu. 2010. № 50. S. 135-143. [in Ukrainian].

УДК 37.001.76

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-2-35>

Марина МИКИТЕНКО,
 orcid.org/0000-0002-7644-8819
 аспірантка кафедри педагогіки

Криворізького державного педагогічного університету
 (Кривий Ріг, Дніпропетровська область, Україна) M_mikitenko@ukr.net

ШКІЛЬНА СИСТЕМА НА ТЕРИТОРІЇ УКРАЇНИ 50–60-ТІ РОКИ ХХ СТ.

У статті проаналізовано діяльність шкіл контексті диференціації загальної середньої освіти в УРСР (50–60-ті роки ХХ ст.); розкрито питання організації навчального процесу в школах з російською мовою навчання; показано розвиток навчальних закладів на території України. Яка ідеологія, та які завдання ставилися перед освітньою системою. На генеральній конференції Організації об'єднаних націй з питань освіти, науки та культури, яка відбулася в Парижі на одинадцятій сесії та засідавшій з 14 листопада до 15 грудня 1960 року, прийняла Конвенцію по боротьбі з дискримінацією в області освіти (1960 р.), яка надає право на загальну доступність освіти та на рівні умови по відношенню до якості освіти. Набрання чинності для УРСР від 22.05.1962 року. Даний міжнародний акт, покликаний був покращити доступ до всіх рівнів освіти. Історично-педагогічна та аксіологічна ретроспектива дають змогу розглянути весь процес формування, функціонування та розвитку освіти в зазначений час в динаміці, відстежити вплив соціально-економічних, ідеологічних та аксіологічних змін на функціонування та розвиток системи освіти в історично-суспільних періодах. Зміцненню позицій російської мови в Україні, яка стала обов'язковою мовою в офіційному житті. Прийняття, законів, активна політика переселення людей. Це пояснюється політикою, яку проводила держава, що за рахунок асиміляції населення збільшувалася кількість російськомовного населення; ставала відчутною зрусифікованість значної частини населення УРСР. Видавництво журналів, підручників, літератури, сприяло поширенню та впровадження мови. Дискримінації починає зазнавати українська мова, та люди які нею володіють. Для здобуття вищої освіти, просуванню по кар'єрі потрібно добре володіти російською мовою.

Ключові слова: школа, організація навчального процесу, програми, предмети, зовнішня диференціація, дискримінація.

Maryna MYKYTENKO,
 orcid.org/0000-0002-7644-8819

Postgraduate student at the Department of Pedagogy
 Kryvyi Rih State Pedagogical University
 (Kryvyi Rih, Dnipropetrovsk region, Ukraine) M_mikitenko@ukr.net

THE SCHOOL SYSTEM ON THE TERRITORY OF UKRAINE IN THE 50–60S OF THE XX CENTURY

The article analyzes the activities of schools in the context of the differentiation of general secondary education in the Ukrainian SSR (50–60s of the XX century); the issue of the organization of the educational process in schools with the Russian language of instruction is revealed; the development of educational institutions on the territory of Ukraine is shown. What ideology and what tasks were set before the educational system. The General Conference of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, held in Paris at its eleventh session and sitting from November 14 to December 15, 1960, adopted the Convention against Discrimination in Education (1960), which provides the right to universal access to education and to equal conditions in relation to the quality of education. Entry into force for the Ukrainian SSR from 05.22.1962. This international act was designed to improve access to all levels of education. The historical-pedagogical and axiological retrospect makes it possible to consider the entire process of formation, functioning and development of education in the given time in dynamics, to trace the influence of socio-economic, ideological and axiological changes on the functioning and development of the education system in historical and social periods. Strengthening the position of the Russian language in Ukraine, which has become a mandatory language in official life. Adoption of laws, active resettlement policy. This is explained by the policy pursued by the state, which increased the number of the Russian-speaking population due to the assimilation of the population; the Russification of a large part of the population of the Ukrainian SSR became noticeable. The publishing of magazines, textbooks, and literature contributed to the spread and introduction of the language. The Ukrainian language and the people who speak it are beginning to experience discrimination. To obtain a higher education, to advance in a career, you need to have a good command of the Russian language.

Key words: schools, organization of the educational process, programs, curricula, subjects, external differentiation, discrimination.

Постановка проблеми. Трансформаційні процеси в державі, що зумовлені входженням України в європейський та загальносвітовий суспільно-економічний та освітній простір, потребують змін всієї системи освіти України. Так, О. Сухомлинська зазначає, що освітній простір України надзвичайно чутливий до щоденних змін та особливо прояву кризових станів, а заклади освіти, в тому числі професійної, змушені в процесі роботи «на ходу» відповідати на виклики часу, хоча відбувається це не без втрат і прорахунків, які зумовлені тим, що педагогічні колективи та адміністрації навчальних закладів змушені брати на себе розв'язок задач, які в такому масштабі досі не входили у сферу їх професійної діяльності (Сухомлинська, 2003: 3). Розроблена за роки незалежності концепція етнонаціональної політики, що знайшла відображення в Законі про національні меншини в Україні (1992), Конституції України (1996), Рамковій конвенції Ради Європи про захист національних меншин (1997), Національній доктрині розвитку освіти (2002) та ін., є основою для забезпечення прав та інтересів національних спільнот (Національна доктрина розвитку освіти).

Постановка проблеми. Сучасна суверенна українська держава передбачає рівні права для всіх національностей, які проживають на теренах України. Глибоке осмислення проблеми історії становлення освітньої системи. Боротьбу за викладання в закладах освіти українською мовою, рівний доступ до освіти. Розгляд історичних обставин, які були в 50–60-х роках на території УРСР.

Аналіз досліджень. Огляд джерел засвідчив, що проблема історико-педагогічного осмислення процесу функціонування та розвитку освіти на теренах України в різних часових відрізках, суспільно-політичних не нова й привертала увагу багатьох науковців.

Загальні аспекти функціонування освіти й педагогіки в Україні розкривають у своїх працях О. Васюк, О. Дубасенюк, В. Кравець, М. Кукурудзяк, І. Лікарчук, В. Онопрієнко, Я. Ряппо, С. Сірополк, М. Субчинська, О. Сухомлинська. Значний інтерес становлять наукові праці сучасних українських істориків педагогіки Л. Березівської, О. Бистрицької, С. Бутівченко, О. Войнолович, Л. Войтової, В. Виноградової-Бондаренко, Н.Брехунець, О. Друганової, Ю. Легун, В. Курила, С. Мазуренко, Л. Медвідь, К. Мельник, Р. Мирського, О. Наймана, Л. Рябошапка, С. Сисоєвої, В. Сергійчука, Б. Ступарика, Г. Черненко та ін. Історіографічний аналіз показав, що у 50–60-ті

роки ХХ ст. дослідники зверталися до проблеми діяльності шкіл національних меншин в УРСР. Зокрема, такі науковці як М. Грищенко, С. Гутянський, Н. Лещенко розкривали різні аспекти розвитку освіти шкіл національних меншин.

Необхідно взяти до уваги те, що практично всі дослідження радянської доби здійснюють історико-педагогічний аналіз, виходячи з позицій комуністичної (марксистсько-ленінської) ідеології, замовчуючи або обесцяннюючи всі аспекти, що виходили за межі цієї ідеології або суперечили їй, тому очевидно, що такі дослідження здебільшого є застарілими у зв'язку зі зміною історико-педагогічної парадигми. Зараз у низці сучасних історико-педагогічних дослідженнях радянський період розглядається як негативний, що завдав непоправної шкоди освіті. Хоча зрозуміло, що й такий підхід є не цілком правильним та об'єктивним (Сухомлинська, 2003: 17).

Мета статті. Мета статті полягає в розкритті історико-педагогічних та аксіологічних аспектів функціонування й розвитку освіти в УСРР у 50–60-х роках ХХ століття.

Основна частина. Кінець 20-х – початок 30-х років ХХ століття ознаменувався прискореним індустріальним розвитком, було проголошено курс на загальну колективізацію та прискорену індустріалізацію. На початку 30-х років було побудовано ДніпроГЕС, Азовсталь, Криворізький та Запорізький металургійні комбінати, Харківський тракторний завод тощо. Натомість село опиралося примусовій колективізації. Наслідком цього стали репресії селянства, що призвело до штучно створених голодоморів. Даний період також ознаменувався посиленням сталінської влади та диктатури, в наслідок чого було знищено будь-яке вільнодумство. В цей час активно відбувається будівництво тоталітарної держави (Історія України в історіях). Дана, обставина мала вплив на розвиток освіти. Відбувається наступ на всі сфери українського життя, здійснюється русифікація школи. Крім цього, знищуються усі особливості української освітньої системи, натомість відбувається централізація освіти з єдиним керівництвом у Москві. О. Сухомлинська, аналізуючи цей період функціонування та розвитку освіти в Україні, зазначає, що на зміну «досить розкріпаченої педагогічної думки, яка відображала цілий спектр різноманітних підходів», прийшла «чітка і регламентована партійно-класова ідеологема», яка зумовила, що на зміну професійно-етичним критеріям добору фахівців прийшов класовий підхід. Початок 30-х років ХХ століття на території УСРР ознаменував себе «нешадною боротьбою з

національно свідомою інтелігенцією», в процесі якої було репресовано і знищено весь цвіт української педагогічної науки, здійснюється знищення особливостей української освітньої системи, а також її русифікація. Відбуваються централізація, стандартизація та уніфікація всієї педагогічної науки та навчально-виховного процесу з їх повним підпорядкуванням Москві. Освітні заклади стають на шлях жорсткої централізованої авторитарнодисциплінарної системи управління (Сухомлинська, 2003: 59–60). Як зазначає відома дослідниця Ш. Фітцпатрік, на початку 30-х років ХХ століття в радянській освіті відбувся поворот до колишніх цінностей. Мета вищої освіти більше не полягала в тому, щоби дати просто технічну, професійну та політичну освіту. Вона повинна була передавати широкий багаж культури, оскільки країна потребувала культурних, різнобічно освічених кадрів (Fitzpatrick, 2002).

На початку 50–60-х років ХХ ст. відбулися певні зміни в системі освіти, що привели до реформування та часткової демократизації освітньої сфери. Обережна відмова від жорстких політичних схем та ідеологічного тиску безперечно позитивно вплинула на розвиток освіти в УРСР.

Водночас держава не випускала її з-під свого контролю, бо ніколи не відмовлялася від своєї русифікаторської політики. Вона лише у різноманітнювала методи та засоби русифікації. Тому докорінних чи кардинальних змін у змісті та характері освіти не відбулося. Якщо в 50-х роках ці процеси набули прихованого характеру, а їх темпи були дещо уповільнені, то з кінця 50-х, і особливо в 60-х роках, мовна політика уряду, спрямована на денаціоналізацію та зросійщення, знову набирала обертів. Гостро стояла проблема якості підготовки спеціалістів. Переважно вона була низькою, особливо на заочних і вечірніх відділеннях, хоча кількісні показники зростали. Рівень підготовки учнів сільських шкіл порівняно з міськими був значно нижчим. Вивчаючи систему освіти в радянській Україні в 50–60-х роках, зокрема русифікаторську політику, слід зупинитися на реформі в цій галузі. 25 грудня 1958 року Верховна Рада СРСР прийняла закон «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в СРСР», що поклав початок реформуванню школи. Відповідний Закон затвердила й Верховна Рада УРСР 17 квітня 1959 р. Середня освіта в Україні, як і в усьому Радянському Союзі, здійснювалася у два етапи: перший – обов'язкова для всіх дітей шкільного віку восьмирічна неповна середня загальноосвітня трудова політехнічна школа, яка мала готувати їх до суспільно корисної

праці; другий етап (9–11 класи) – повна середня освіта і професійна підготовка з кваліфікацією 3–4 розряду (Легун, с. 17). Отже, основним завданням у 50–60-х роках був зв'язок школи з життям, посилення політехнізації навчання, що мало задовольнити потреби виробництва в підготовці кадрів, здатних швидко адаптуватися до нових технологій. Водночас створювалися середні школи з виробничим навчанням. До шкільних програм було введено креслення, збільшено кількість години на опанування виробничими навичками (ЦДАВО, арк. 5; 12, с. 195). Учні в містах почали вивчати верстатну фрезерувальну справу, а на селі – трактор, сільськогосподарську техніку, механізацію у тваринництві тощо. У школах з діяли майстерні по металу, дереву й комбіновані. Також школярі проводили літню виробничу практику. Діяльність політехнічної школи базувалась на поєднанні шкільного навчання з виробничою працею та громадською роботою. Політехнічна освіта мала надати учням основи наук, ознайомити їх у теорії та на практиці з головними галузями виробництва. Наголошувалося на тому, що поєднання навчання з виробничою працею має відбуватися на такій основі, щоб уся громадсько-виробнича праця школярів підкорювалася навчальним та виховним потребам школи (Постанова ЦК ВКП (б), 1931). Вважалося, що лише за умови надання учням достатнього обсягу загальноосвітніх знань можна домогтися успішної підготовки випускників школи до кваліфікованої виробничої праці у промисловості, сільському господарстві та подальшому навчанні у технікумах втишах і вишах (Постанова Президії ВУЦВК, 1932). Випускники професійних шкіл практично втрачали шанс на продовження навчання у вищих школах, оскільки вони зобов'язані були після здобуття професійної освіти відпрацювати певний термін на виробництві, яке покинути в майбутньому ставало неможливим (Енциклопедія українознавства, 1995: 939–940). Зазначимо, що школи з російською мовою навчання в основному знаходилися в містах. У законі «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР» містилося також положення про те, що батьки мали самі вибирати, мову навчання своїх дітей. На перший погляд, закон справляв враження демократичності у шкільній справі, а насправді сприяв подальшій русифікації України. Адже на рішення батьків впливало пріоритетне становище російської мови в Україні.

Аналіз джерел свідчить, що більшість книжок, журналів, газет, брошур, фахова література

й навіть белетристика друкувалися російською мовою. Іншим аргументом на користь російської мови було те, що в більшості вищих навчальних закладів вступні іспити проводилися російською мовою. Починаючи з 1954 р. знання української мови перестало бути обов'язковою вимогою при вступі до ВНЗ республіки. Таким чином, вступники з Російської Федерації мали значно більші шанси витримати вступні іспити, ніж молодь, рідною мовою якої була українська. У 1955 р. на перший курс медичних та фармацевтичних ВНЗ України із загальної кількості абітурієнтів вступали 29,2% – абітурієнтів проживаючих на території республіки, 26,8% – з РСФСР і до 47,7% – проживаючих в інших союзних республіках (Легун, с. 25).

Прискорена індустріалізація країни зумовила гостру потребу у великій кількості професійно підготовлених кадрів для нових підприємств, заводів і фабрик, що потребувало великої кількості професійних та професійно-технічних навчальних закладів, отже, сприяло розвитку мережі професійних та професійно-технічних навчальних закладів.

Глибокі деформації в національно-мовній політиці, що більше визначали характер культурно-ідеологічних процесів в Україні, викликали протест у значної частини інтелігенції республіки та сприяли відновленню руху на захист рідної мови. Дослідниця Л. Шевченко писала: «В архівах зберігся лист письменника М. Руденка, надісланий ним у листопаді 1955 року М. Хрущову, де гостро порушувалося питання про стан української мови у республіці, про те, що на практиці офіційна національно-мовна політика призводить фактично до протиставлення російської мови українській, повсюдно, за рідкісними винятками, в навчальній, політико-виховній і масовій роботі серед населення українська мова замінюється російською» (УІЖ, с. 45).

Переважно російською мовою здійснювався весь навчальний процес у вищих школах. Як зазначає Н. Брехунець, з 143 викладачів Чернівецького медичного інституту лише 13 осіб проводили заняття українською мовою (Шевченко, с. 137). Дослідник Р. Попп вказує і на таку перевагу – російськомовні школи мали значно кращу матеріально-технічну базу, а отже, й умови праці, були краще укомплектовані кадрами. Крім того, учителям російської мови літератури встановлювалася вища заробітна платня (Скрипник, с. 111). Про русифікаторську політику влади свідчать і інші тогочасні документи Міністерства освіти України, зокрема доповідна записка до ЦК КПУ і Ради Мі-

ністрів УРСР від 23 січня 1960 р. «Про заходи по поліпшенню викладання російської мови у школах Української РСР». XXII з'їзд КПРС, що відбувався 17–31 жовтня 1961 р. і затвердив нову національну програму, де проголошувалася ідея «злиття націй» і визначалася політика відвертої русифікації. Все це сприяло ще більшому зміцненню позицій російської мови в Україні, яка стала обов'язковою мовою в офіційному житті. Це пояснюється тим, що за рахунок асиміляції населення збільшувалася кількість російськомовного населення; ставала відчутною зрусифікованість значної частини населення УРСР.

На генеральній конференції Організації об'єднаних націй з питань освіти, науки та культури, яка відбулася в Парижі на одинадцятій сесії та засідавшій з 14 листопада до 15 грудня 1960 року, прийняла Конвенцію по боротьбі з дискримінацією в області освіти (1960 р.), яка надає право на загальну доступність освіти та на рівні умови по відношенню до якості освіти. Набрання чинності для УРСР від 22.05.1962 року. Даний міжнародний акт, покликаний був покращити доступ до всіх рівнів освіти. Вона не мала позитивного результату, на внутрішню політику.

У процесі навчання у школах з російською мовою вивчалися елементи російської культури, а під час викладання рідної мови та літератури учні здобували знання і з історії свого народу. В школах з російською мовою навчання постійно змінювався зміст навчання, а саме: удосконалювалися програми та навчальні плани; скасовувалися і вводилися нові предмети, збільшувалася кількість годин на вивчення російської мови та літератури.

Висновки. Розгляд освітньої політики у 50–60-ті роки в УРСР, що в цей час простежується різноманітність шкіл з російською мовою навчання (школи робітничої й сільської-молоді, роздільні і спільні, змішані (двомовні та тримовні школи), сільські або міські, денні середні, вечірні (змінні) й заочні середні школи працюючої молоді; школи-інтернати, спеціальні школи-інтернати для дітей з вадами фізичного і розумового розвитку; технікуми та інші середні й вищі навчальні заклади); значне збільшення кількості годин на російську мову та літературу; найкраще забезпечення матеріально-технічним приладдям, підручниками, методичною та навчальною літературою; зростання кількості шкіл з російською мовою навчання.

Впроваджувалася повністю уніфікована, так звана радянська система освіти з повним та жорстким її підпорядкуванням Москві, завданням якої перш за все стало формування громадянина

Радянського Союзу – справжнього комуніста-патріота з відповідною системою цінностей, при цьому питанню формування висококваліфікованих фахівців приділялося значно менше уваги, ніж ідеологічній роботі з здобувачами освіти. Контроль, удосконалення та розширення ідеологічної роботи та насадження авторитаризму стали основними напрямками тогочасної державної політики для освітньої сфери. Основними освітніми цінностями, були комуністичне виховання, суспільно корисна праця як засіб комуністичного виховання, віра та відданість комуністичній ідеї, нетерпимість до інакодумства, зневажливе став-

лення до приватної власності, відданість комуністичній партії та її керівним органам, колективізм як засіб стандартизації та уніфікації, схвалення та впливу авторитаризму. Вища освіта стала цінною для всіх громадян і не тільки як засіб кар'єрного росту, але й сама по собі, зокрема, внаслідок зменшення її загальної доступності, що забезпечило зростання її престижності в очах суспільства. Хто отримували можливість її здобути, могли розраховувати не лише мати статус, кар'єру та відповідний статус, а й життєвий успіх. Міжнародні акти, які ратифікувала УРСР, мали лише декларативний характер, та не впливали на внутрішню політику.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Енциклопедія українознавства. Загальна частина. Київ, 1995. 1230 с.
2. Верстюк В., Гарань О., Гуржій О. та ін. Історія України. Київ : Альтернативи, 1997. 424 с.
3. Історія України в історіях: лекція 24 «Утвердження тоталітарного режиму в 1929–1939 рр. Історія про форсовану індустріалізацію, колективізацію, голод та «розстріляне відродження»». URL: <https://znohistory.ed-era.com/m5/124>
4. Пальчук М. Основные этапы развития профессионального образования и направления использования исторического опыта в современных условиях. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/108998/22-Palchuk.pdf?sequence=1>
5. Легун Ю. В. Розвиток науки в Україні у 60-х роках ХХ ст. : Дис...канд.іст. наук. К., 1995. 204 с.
6. 6 Національна доктрина розвитку освіти. Кремень В. Г. Освіта і наука України : шляхи модернізації : (Факти, роздуми, перспективи) К. : Грамота, 2003. С. 178-201.
7. Про підсумки запровадження загального навчання та політехнізації школи за 1921–32 рр. і про підготовку до 1932–33 року : Постанова Президії ВУЦВК від 30 вересня 1932 року. Вісті ВУЦВК. 1932. 4 жовтня. № 227.
8. Про загальне навчання і політехнізацію шкіл : Постанова XII Всеукраїнського з'їзду Рад робітничих, селянських та червоноармійських депутатів від 4 березня 1931 року. Збірник законів та розпоряджень робітничо-селянського уряду України. 1931. № 9. Ст. 83.
9. Про навчальні програми та режим у вищій школі і технікумах : Постанова ЦВК СРСР від 19 вересня 1932 року. Вісті ВУЦВК. 1932. 20 вересня. № 215.
10. Про навчальні програми та режим у початковій і середній школі : Постанова ЦК ВКП (б) від 25 серпня 1932 року. Комуніст. 1932. 28 серпня. № 236.
11. Про початкову та середню школу : Постанова ЦК ВКП (б). Комуніст. 1931. 6 вересня. № 246.
12. Рябченко О. Студенти радянської України 1920–1930-х років: практики повсякденності та конфлікти ідентифікації : монографія. Харків : ХНАМГ, 2012. 456 с.
13. Русифікація освітньої сфери України 50-80-х років ХХ ст. у сучасній Історіографії. *Історичний журнал: Наукове громадсько-політичне видання*. 2004. № 6/7. С. 96-103.
14. Сухомлинська О. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем. Київ : А.П.Н., 2003. 68 с.
15. ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 1346. Арк. 231.
16. Шевченко Л. А. Культурно-ідеологічні процеси в Україні у 40-50-х рр. *ВІЖ*. 1992. № 7-8. С. 39-50.
17. Fitzpatrick S. Education and Social Mobility in the Soviet Union, 1921–1934. First published 1979. First paperback edition 2002. Cambridge ; London ; New York ; Melbourne : Cambridge University Press, 2002. 355 p.

REFERENCES

1. Entsyclopedia ukrainoznavstva [Encyclopedia of Ukrainian studies]. Zahalna chastyna. Kyiv, 1995. 1230 p. [in Ukrainian].
2. Verstyuk V., Haran O., Hurzhii O. ta in. Istoriia Ukrainy [History of Ukraine]. Kyiv : Alternatyvy, 1997. 424 p. [in Ukrainian].
3. Istoriia Ukrainy v istoriiakh: lektiia 24 «Utverdzhennia totalitarnoho rezhymu v 1929–1939 rr. Istoriia pro forsovanu industrializatsiiu, kolektyvizatsiiu, holod ta «rozstriliane vidrodzhennia»» [The history of Ukraine in stories: lecture 24 “Establishment of the totalitarian regime in 1929-1939. The story of forced industrialization, collectivization, famine and “revival by firing squad”]. URL: <https://znohistory.ed-era.com/m5/124>. [in Ukrainian].
4. Palchuk M. Osnovnyie etapyi razvitiya professionalnogo obrazovaniya i napravleniya ispolzovaniya istoricheskogo opyita v sovremennyih usloviyah [The main stages of the development of professional education and the direction of the use of historical experience in modern conditions]. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/108998/22-Palchuk.pdf?sequence=1> [in Russian]
5. Lehun Yu.V. Rozvytok nauky v Ukraini u 60-kh rokakh XX st. : Dys...kand.ist. nauk [he main stages of the development of professional education and the direction of the use of historical experience in modern conditions]. K., 1995. 204 p. [in Ukrainian].

6. Kremen V.H. Osvita i nauka Ukrainy : shliakhy modernizatsii : (Fakty, rozdumy, perspektyvy) [education and science of Ukraine: ways of modernization: (Facts, reflections, perspectives)]. Natsionalna doktryna rozvytku osvity. K. : Hramota, 2003, pp. 178-201 [in Ukrainian].
7. Pro pidsumky zaprovadzhennia zahalnoho navchannia ta politekhnizatsii shkoly za 1921–32 rr. i pro pidhotovku do 1932–33 roku : Postanova Prezydii VUTsVK vid 30 veresnia 1932 roku [On the results of the introduction of general education and polytechnicization of the school in 1921–32 and on preparation for 1932–33: Resolution of the Presidium of the VUCVK of September 30, 1932]. *Visti VUTsVK*, 1932. 4 zhovtnia. № 227 [in Ukrainian].
8. Pro zahalne navchannia i politekhnizatsiiu shkil : Postanova XII Vseukrainskoho zizdu Rad robotnychykh, selianskykh ta chervonoarmiyskykh deputativ vid 4 bereznia 1931 roku [On general education and polytechnicization of schools: Resolution of the XII All-Ukrainian Congress of Councils of Workers', Peasants' and Red Army Deputies dated March 4, 1931]. *Zbirnyk zakoniv ta rozporiadzhen robotnycho-selianskoho uriadu Ukrainy*, 1931, № 9, p. 83 [in Ukrainian].
9. Pro navchalni prohramy ta rezhym u vyshchii shkoli i tekhnikumakh : Postanova TsVK SRSR vid 19 veresnia 1932 roku [On educational programs and the regime in higher education and technical schools: Decree of the Central Committee of the USSR dated September 19, 1932]. *Visti VUTsVK*, 1932. 20 veresnia. № 215. [in Ukrainian].
10. Pro navchalni prohramy ta rezhym u pochatkovii i serednii shkoli : Postanova TsK VKP (b) vid 25 serpnia 1932 roku [On educational programs and regime in primary and secondary schools: Resolution of the Central Committee of the Communist Party of Ukraine (b) dated August 25, 1932]. *Komunist*, 1932. 28 serpnia. № 236. [in Ukrainian].
11. Pro pochatkovu ta seredniu shkolu : Postanova TsK VKP (b) [About primary and secondary school: Resolution of the Central Committee of the CPSU (b)]. *Komunist*, 1931. 6 veresnia. № 246. [in Ukrainian].
12. Riabchenko O. Studenty radianskoi Ukrainy 1920–1930-kh rokiv: praktyky povsiakdennosti ta konflikty identyfikatsii : monohrafiia [Ryabchenko O. Students of Soviet Ukraine in the 1920s–1930s: everyday practices and conflicts of identification: monograph]. Kharkiv : KhNAMH, 2012. 456 p. [in Ukrainian].
13. Rusyfikatsiia osvitnoi sfery Ukrainy 50-80-kh rokiv XX st. u suchasni Istoriohrafii [Russification of the educational sphere of Ukraine in the 50s-80s of the 20th century. in modern Historiography]. *Istorychnyi zhurnal: Naukove hromadskopolitychne vydannia*, 2004, № 6/7, pp. 96-103. [in Ukrainian].
14. Sukhomlynska O. Istoryko-pedahohichni protsesy: novi pidkhody do zahalnykh problem [Historical-pedagogical process: new approaches to common problems]. Kyiv : A.P.N., 2003, 68 p. [in Ukrainian].
15. TsDAVO Ukrainy [TsDAVO of Ukraine]. F.166. Op.15. Spr. 1346, 231 p. [in Ukrainian].
16. Shevchenko L. A. Kulturno-ideolohichni protsesy v Ukraini u 40-50-kh pp. UIZH [Cultural and ideological processes in Ukraine in the 40s and 50s, pp. UIZH], 1992, №7-8, Pp. 39-50. [in Ukrainian].
17. Fitzpatrick S. Education and Social Mobility in the Soviet Union, 1921–1934. First published 1979. First paperback edition 2002. Cambridge ; London ; New York ; Melbourne : Cambridge University Press, 2002, 355 p.

УДК 364.043.4
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-2-36>

Галина МИХАЙЛИШИН,
orcid.org/0000-0001-7038-057X
доктор філософських наук, професор,
професор кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
(Івано-Франківськ, Україна) halyna.mykhailyshyn@pnu.edu.ua

Мирослава ДОВГА,
orcid.org/0000-0003-0564-123X
доктор філософії,
методист навчально-методичного відділу
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
(Івано-Франківськ, Україна) myroslava.dovha@pnu.edu.ua

СОЦІАЛЬНИЙ СУПРОВІД ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ У ВЕЛИКОБРИТАНІЇ, ЗУМОВЛЕНИЙ ВЕЛИКОМАШТАБНИМ ВТОРГНЕННЯМ РОСІЇ НА ТЕРИТОРІЮ УКРАЇНИ

У статті актуалізовано проблему переміщених українськими сім'ями в період російської окупації території України. Питання переміщених українських сімей та осіб розглядалася ще з початку анексії Криму і до початку повного вторгнення у лютому 2022 року. Науковцями вивчалися питання теоретико-методологічного та практичного аспекту, зокрема психосоціальної допомоги внутрішньо переміщених осіб, їх дітей та сімей; проблеми надання допомоги дітям, які пережили травму через війну; забезпечення соціального супроводу вимушено переміщених осіб, сімей та дітей тощо. Розглянуто концептуальні положення поняття переміщених осіб та показано різницю між поняттям переміщена особа та біженець. Запропоновано авторське визначення поняття «переміщені особи».

Проведено інтерв'ювання та анкетування членів переміщених українських сімей протягом третього місяця війни росії на території України. Проаналізовано, які емоційні стани та почуття переважають у них на цьому періоді перебування поза межами рідної держави та домівок. Здійснено порівняльний аналіз очікувань та рівня реальної підтримки переселених українських сімей до Великобританії. Визначено проблеми, які пов'язані зі спільним, чи окремим проживанням членів усієї сім'ї.

Актуалізовано проблему соціального супроводу українських сімей у Великобританії, подано сайти інформування та допомоги українцям у період воєнного стану на території України. Проаналізовано види такої допомоги та наведено їх класифікацію. Серед найбільш поширених: отримання соціальних виплат (єдиної універсальної соціальної виплати – Universal Credit) та отримання номера соціального страхування (National Insurance), доступ до основних державних послуг, доступ до охорони здоров'я, пошук роботи та сплата податків, послуги з догляду за дітьми та освіта, пошук житла після закінчення терміну спонсорства та надання безкоштовного проходження курсів англійської мови. Встановлено, що уряд Великої Британії спростив умови, термін в'їзду, одержання візи та усіх необхідних документів. Також ухвалив велику схему допомоги українським сім'ям. Дані види допомоги спрямовані на підтримку, допомогу та соціалізацію українських сімей у іншому для них суспільстві.

Ключові слова: соціальний супровід українських сімей у Великобританії, переміщені особи, види допомоги.

Galina MIKHAYLISHIN,
orcid.org/0000-0001-7038-057X
Doctor of Philosophy, Professor;
Professor at the Department of Social Pedagogy and Social Work
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) halyna.mykhailyshyn@pnu.edu.ua

Miroslava DOVGA,
orcid.org/0000-0003-0564-123X
Doctor Philosophy,
Methodologist at the Educational and Methodological Department
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) myroslava.dovha@pnu.edu.ua

SOCIAL SUPPORT OF DISPLACED PERSONS IN THE UK DUE TO THE LARGE-SCALE INVASION ON THE TERRITORY OF UKRAINE BY RUSSIA

The article updates the problem of social work with Ukrainian families during the Russian occupation of Ukraine. The issue of displaced Ukrainian families and persons was considered from the beginning of the annexation of Crimea until the beginning of the full invasion in February 2022. The scientists studied the issues of theoretical, methodological and practical aspects, in particular, psychosocial assistance to internally displaced persons, their children and families; problems of providing assistance to children traumatized by the war; provision of social support to forcibly displaced persons/families and children, etc. The conceptual provisions of the concept of displaced persons are considered and the difference between the concept of displaced person and refugee is shown. The author's definition of the concept of «displaced persons» is proposed.

Interviews and questionnaires of members of displaced Ukrainian families were conducted during the third month of the Russian war on the territory of Ukraine. It is analyzed what emotional states and feelings prevail in them during this period of stay outside their native state and homes. A comparative analysis of the expectations and level of real support of resettled Ukrainian families to the UK was carried out. Problems related to the cohabitation or separate residence of members of the whole family have been identified.

The problem of social support of Ukrainian families in the UK has been updated, information and assistance sites for Ukrainians in the period of martial law in Ukraine have been submitted. The types of such aid are analysed and their classification is given. Among the most common: getting of social benefits (the only universal social benefit – Universal Credit) and receiving of a social insurance number (National Insurance), access to basic public services, access to health care, job search and tax payment, childcare and education services, housing search after the end of the term of sponsorship and the provision of free English language courses. It is established that the UK government has simplified the conditions, the term of entry, obtaining a visa and all the necessary documents. He also approved a large scheme of assistance to Ukrainian families. These types of assistance are aimed at supporting, helping and socializing Ukrainian families in a different society for them.

Key words: social support of Ukrainian families in the UK, displaced persons, types of assistance.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку українського суспільства народ України переживає невимовні страждання викликані варварським зазіханням та втручанням путінського режиму на територію незалежної та суверенної держави. Мільйони український сімей змушені іммігрувати у пошуках безпечного для життя проживання, рятуючи найдорожче: дітей, жінок та батьків. Частина переїхала у безпечні західні регіони України, а інші – покинули межі держави. Український народ зіткнувся із геноцидом 21 століття, де спостерігаємо знущання та вбивства дітей, жінок та чоловіків.

Аналіз досліджень. Поняття переміщених осіб не є новим для України. Дане питання соціального супроводу переміщених осіб досліджували як з початку збройної агресії зі сторони Росії

у ДНР та ЛНР і анексії Криму у 2014 році, так і сьогодні, низка науковців: питання психосоціальної допомоги внутрішньо переміщених осіб, їх дітей та сімей вивчали М.А. Грудій, Л.А. Мельник, Г.В. Остапчук, Ю.В. Пилипас, І.М. Семенко (Мельник Л. А та ін., 2015: 72); проблеми надання допомоги дітям, які пережили травму через війну досліджував В. М. Шевченко (Шевченко, 2022); забезпечення соціального супроводу вимушено переміщених осіб, сімей та дітей у 2022 році вивчається нами – Г.Й. Михайлишин, М.М. Довга з перших днів нападу росії на Україну. Зокрема, актуалізовано проблему соціального супроводу переміщених українських сімей у західному регіоні України та країнах Європи, особливу увагу приділено питанням організації соціального супроводу українських сімей науково-

педагогічними працівниками та студентами Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника та Польською Республікою.

Під біженцями та вимушено переселеними особами російсько-української війни відносять категорію громадян України, іноземців або осіб без громадянства, котрі були змушені покинути своє місце проживання у результаті або з метою уникнення негативних наслідків збройного конфлікту. Внутрішньо переміщеними особами прийнято називати вимушених переселенців або просто переселенцями. Від біженців вони відрізняються тим, що не виїжджають за межі країни, громадянами якої є (Біженці та вимушені переселенці російсько-української війни, 2022).

В даній статті ми аналізуємо супровід українських сімей за кордоном, тому визначаємо поняття *переміщені особи*, під якими розуміємо осіб, які вимушені залишити місця свого постійного проживання через загрозу насильства, військових дій, стихійного лиха, коли їхнє життя, безпека та свобода опинилася під загрозою, які перетнули державний кордон і залишилися під опікою свого уряду.

Переміщені особи від біженців відрізняються тим, що вони залишаються під опікою свого уряду, тоді як біженці оформляють усю необхідну допомогу, приймають біженство і таким чином знаходяться під юрисдикцією іншої держави.

Для порівняння з 2014 року [Ukraine: Overview of population displacement: 2014], з 2015 року (Ukraine: Overview of population displacement: 2015) та 2022 року (Укрінформ, 2022) кількість осіб покинули місця свого проживання і визначення мовномаштатної катастрофи, яка спіткала увесь світ, за даними ООН нами побудовано порівняльну таблицю (таблиця 1).

Станом на 24 травня 2022 року з початку повномасштабного вторгнення росії в Україну кордон ЄС та Молдовою в обох напрямках перетнули понад 7,4 млн осіб. Разом з тим, починаючи з 10 травня фіксується перевага в'їзду наших співгромадян в Україну над виїздом. За даними Державної прикордонної служби України за час війни

Таблиця 1

Кількість осіб, які покинули місця свого проживання з часу вторгнення росії на територію України за 2014, 2015 та 2022 р.

2014 (станом на липень)	2015 (станом на березень)	2022 (станом на 10 травня)
понад 1 млн осіб	понад 1 млн 941 тис. осіб	понад 11 мільйонів

повернулися додому понад 2,2 млн українських громадян.

Це і засвідчують результати опитування проведеного нами в березні 2022 року, що станом на 24.03.2022 р. кількість опитаних становила 340 осіб, а на 31.03.2022 року їх кількість зросла до 350 осіб. На запитання Які Ваші плани на майбутнє? 70% опитаних відповіли, що після закінчення жакливих подій обов'язково повертаються на рідну землю.

В країні Європи спростилися умови в'їзду та надається перша необхідна допомога (житло, харчування, працевлаштування, освіта, медицина, психологічна, юридична та фінансова підтримка) для підтримки та соціалізації українських сімей у новому соціумі.

З початку вторгнення російського агресора на територію України велику підтримку переселенцям надала Великобританія, яка в перші дні війни, як і Польща, спростила правила в'їзду з правом подати онлайн документи на «британську» візу.

Мета статті – визначення соціального супроводу переміщених осіб на територію Великобританії та їх психологічні стани щодо подальшого повернення додому на основі проведеного теоретико-методологічного та практичного дослідження.

Для досягнення поставленої мети використувалися наступні методи:

1) метод аналізу і синтезу (визначення підґрунтя соціального супроводу переміщених українських сімей на території Великобританії, психологічний стан на третьому місяці війни, їх наукове обґрунтування);

2) кількісно-якісний аналіз (аналіз результатів дослідження);

3) абстрактно-логічний (теоретично узагальнено результати дослідження, наведено і сформульовано висновки щодо психологічного стану переміщених українських сімей на третьому місяці у Великобританії, які переїхали в результаті війни на території України);

4) було проведено опитування переміщених українських сімей, які через російську агресію на території України опинилися у Великобританії;

5) математико-статистична обробка для аналізу отриманих результатів.

Виклад основного матеріалу. Українським сім'ям, які приїжджають до Великої Британії надається повний доступ до державних послуг та підтримки місцевої влади. Зокрема, охорона здоров'я, освіта, пільги та право на роботу.

Тому на третьому місяці війни за допомогою системи «Google Форми» нами було проведено

анкетування українських сімей для визначення їхнього психологічного стану на третьому місяці війни у Великобританії. Метою опитування було визначити їх стан, чи виправдалися їхні сподівання щодо підтримки українських сімей у Великобританії, чи уся сім'я разом, які думки супроводжують Вас, що Ви відчуваєте і чи хочете додому. Нами було опитано 118 українських сімей, які перебувають на території королівства. Анкета містила 5 запитань з варіантами відповідей закритого типу.

На перше запитання «По якій програмі Ви заїхали у Великобританію?» українські сім'ї відповіли: 57,63% по Ukraine Sponsorship Scheme та 42,37% – Ukraine Family Scheme (рис. 1):

На умовах сімейної програми (Ukraine Family Scheme) за результатами опитування заїхало у Великобританію 50 осіб із 118 опитаних. Дана програма почала діяти з 04.03.2022 року.

Програми допомоги сім'ям України дозволяє прямим та найближчим членам сімей громадян Великобританії та людей, зі статусом постійного резидента у Великобританії, приїжджати до країни. Тим, хто приєднується до Програми, буде надано візу терміном на три роки, що дасть їм певність і гарантує їхнє майбутнє в країні. Програма є безкоштовною і не передбачає жодних вимог до зарплати чи мови (Програма допомоги сім'ям України: 2022). Таким чином, за Ukraine Family Scheme українці можуть працювати та навчатися, лікуватися, мати пільги, вивчати англійську мову протягом 3 років. За цією програмою житло надають родичі.

За спонсорською програмою (Ukraine Sponsorship Scheme, тобто знайти спонсора, який надасть Вам житло) поїхали у Великобританію 68 осіб із 118 опитаних. Відповідно до неї, житло надається безкоштовно до 6 місяців і це має бути чи окрема кімната, квартира, чи будинок. А спонсорам королівство буде платити 350 фунтів стерлінгів (приблизно \$450) на місяць.

Також з 15 липня 2022 року програму Житло для України було розширено для дітей, що відповідають вимогам, які вже подали заявки на отримання візи через програму. Процедура подання нових заяв відрізняється тим, що потребує перевірки запланованого спонсора на безпеку, перш ніж дитина подасть заяву на отримання візи. 28 липня 2022 року було введено нову онлайн-форму заяви для запланованих спонсорів, що дало можливість розпочати процес подачі заяви, а органу місцевого самоврядування здійснити перевірку безпеки. Після цього 10 серпня 2022 року розпочався процес подачі нових заяв на візи від дітей, які відповідають вимогам. Перевірки спонсора мають бути завершені до подачі нової заяви на візу для дитини (Довідник: Житло для українців, 2022).

Безумовно, Королівство Великої Британії дбає про безпеку людей, а особливо дітей, яким надається усі можлива підтримка для їхнього розвитку та здорового способу життя. Дана перевірка здійснюється задля безпеки дітей, оскільки почастішали випадки, коли спонсори відмовляються від матерів з дітьми. Тому дана перевірка здійснюється задля того, щоб мати з дітьми не опинилися без житла над головою.

Якщо з якихось причин, українці не можуть залишитися у поселенні, яке пропонує спонсор, тоді вони можуть скористатися такими пропозиціями (Українці у Великій Британії: повна інструкція для переселенців: 2022):

- Готельна мережа Hilton пропонує українцям житло протягом п'яти ночей.
- Airbnb пропонує житло для 100 тис. українців на короткий термін.
- На порталі Host4Ukraine можна знайти тих, хто пропонує житло або залишити своє повідомлення про те, що ви шукаєте прихисток.
- Платформа для пошуку житла, яку заснували студенти Гарварду.

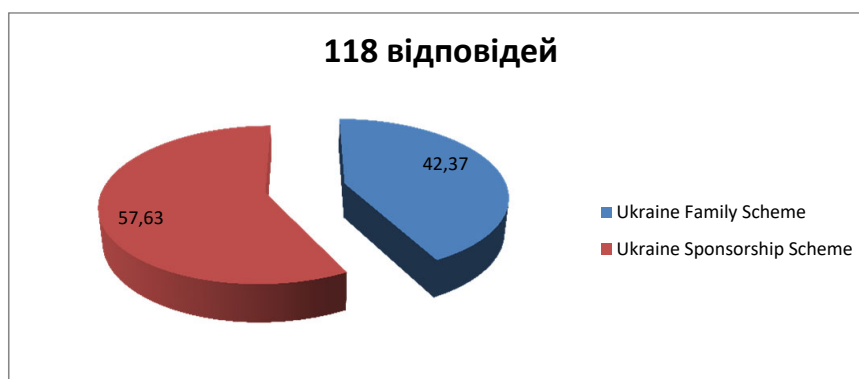


Рис. 1. По якій програмі Ви заїхали у Великобританію?

– Facebook-група [Accommodation, Help & Shelter for Ukraine](#)

– Якщо ви в Лондоні, можете винайняти житло на короткий час зі знижкою в Inn Town. Для цього напишіть лист на hello@inntownapartments.com.

– Якщо хочете орендувати приватне житло, можете звернутися до консультаційного центру місцевої влади і знайти адресу найближчого пункту або зв'язатися з ними онлайн. Ще вам може знадобитися [інструкція](#) від уряду, на що звертати увагу, коли орендуєте житло у Великій Британії.

– Шукати житло на сайтах: rightmove.co.uk та zoopla.co.uk

Також, незалежно від того за якою програмою Ви заїхали у Сполучене Королівство, Вам потрібно подати біометричні дані протягом 6 місяців після прибуття до нього. Після цього Ви очікуєте на Biometric residence permits (BRPs), яке дійсно до 12.2024 року.

На запитання «Чи уся сім'я разом?» більшість опитаних зазначили, що ні (72,88%), а тільки 27,12% – разом уся сім'я (рис. 2):

По результатах опитування більшість українських сімей (86 осіб) не разом і тільки 32 українські сім'ї разом. Тому при спілкуванні з цими сім'ями більшість з них хочуть повернутися назад додому, до своїх чоловіків, чекають на Biometric residence permits (BRPs), щоб поїхати додому.

Третє запитання «Чи виправдалися Ваші очікування щодо підтримки українських сімей у Великобританії?», на яке переселені українські сім'ї відповіли 26,3% – задоволені, 18,6% – не задоволені і 55,1% – не зовсім задоволені (рис. 3):

Як бачимо по результатах опитаних українських сімей у більшості не виправдалися очікування щодо підтримки у Великобританії (65 осіб), 31 особа цілком задоволена і 22 особи – ні. За словами опитаних більшість з них не задоволені підтримкою у Великобританії, зумовлено це тим, що

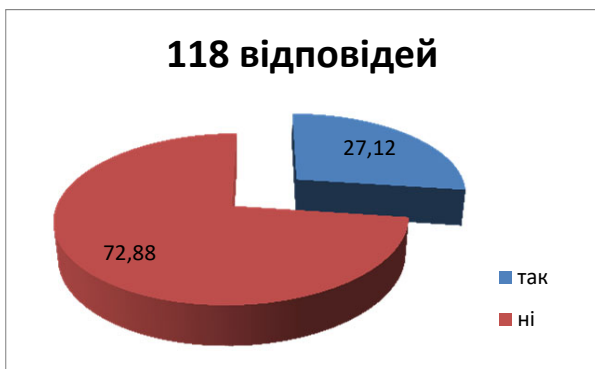


Рис. 2. Чи уся сім'я разом?



Рис. 3. Чи виправдалися Ваші очікування щодо підтримки українських сімей у Великобританії?

для того, щоб чогось добитися потрібно докладати максимум зусиль та постійно очікувати, повторно подавати та заповнювати анкети, бо часто приходять відмови. Для прикладу, є такі школи які дітей відразу взяли на навчання (залежно який район), а є такі, а що батьки очікують відповіді уже 2 місяці. А місцева влада не виділяє місць для дитини, або виділяє в тому районі досить далеко. При тому що через кожні 100 метрів інша школа. Можливо це зумовлено тим, що у Великобританії багато проживає людей і місць по школах не вистачає, і діти стоять в чергах, буває і таке, що очікують місць майже рік.

Наступне запитання «Яку допомогу одержали у Великобританії?» українські сім'ї зазначили 39,83% – житло і харчування, 23,73% – працевлаштування, 2,54% – медична, 26,27% – освіта та 7,63% – інші пільги (рис. 4):

По результатах опитування українських сімей, більшість одержали допомогу у житлі і харчуванні (47 осіб), працевлаштування (28 осіб) і освіта (31 особа).

Види допомоги, якими можуть скористатися українці у Великобританії подано нами у таблиці (Глосарій: 2022; Using the «UK Immigration: ID Check» app»: 2022) (табл. 2).

На запитання «Які думки супроводжують Вас зараз?» українські сім'ї відповіли 35,59% – коли закінчиться війна повернутися на рідну землю, 39,83% – повернутися додому до закінчення війни, 10,17% – залишитися і 14,41% – важко сказати (рис. 5):

По результатах опитування більшість українських сімей планують повернутися додому (81 особа), з них 47 осіб до закінчення війни на території України.

Як ми бачимо людям важко адаптуватися до нового середовища і вони як би інші країни їм не допомагали хочуть повернутися додому. Здебільшого це сім'ї, в яких хтось залишився вдома, які в

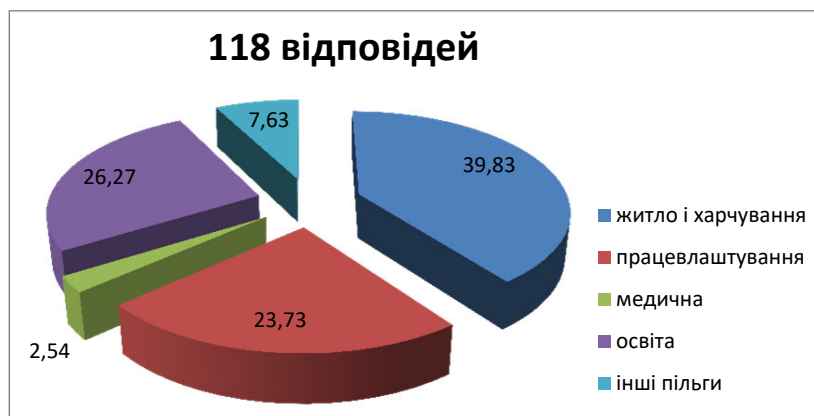


Рис. 4. Яку допомогу одержали у Великобританії?

Таблиця 2

Види допомоги, яку можуть одержати українці, перебувачи у Великобританії

№ п/п	Види допомоги	Класифікації допомоги	Посилання куди можна звернутися за допомогою
1	2	3	4
1	Отримання соціальних виплат та отримання номера соціального страхування	Доступ до соціальних виплат	https://find-your-nearest-jobcentre.dwp.gov.uk/search.php https://www.gov.uk/browse/benefits https://www.mygov.scot/benefits-support
		Подача заявки на універсальну виплату онлайн	https://www.citizensadvice.org.uk/helptoclaim https://www.gov.uk/apply-universal-credit
		Номер соціального страхування	https://www.gov.uk/apply-national-insurance-number
2	Доступ до основних державних послуг	Ваша місцева влада	https://www.gov.uk/find-local-council
3	Доступ до охорони здоров'я	Реєстрація у лікаря загальної практики – сімейного лікаря (ДжіПі)	http://www.nhs.uk/nhs-services/gps/how-to-register-with-a-gp-surgery https://www.nhsinform.scot/care-support-and-rights/nhs-services/doctors/registering-with-a-gp-practice
		Доступ до ліків	http://www.nhs.uk/Service-Search/Pharmacy/LocationSearch/10
		Доступ до медичної допомоги у екстреній ситуації	http://www.nhs.uk/nhs-services/urgent-and-emergency-care-services/when-to-call-999
		Центр термінового лікування або клініка прийому без попереднього запису	https://www.nhs.uk/service-search/other-services/Urgent%20Treatment%20Centre/LocationSearch/10022
		Служби психологічної підтримки	https://www.lifelinehelpline.info/ https://www.mindingyourhead.info/services https://www.supportinmindscotland.org.uk/ https://www.mind.org.uk/about-us/mind-cymru/ https://www.supportinmindscotland.org.uk/ https://www.nhs.uk/mental-health/ https://www.nhsinform.scot/illnesses-and-conditions/mental-health/ https://hubofhope.co.uk/
		Медичний догляд та послуги під час вагітності та після народження дитини	https://www.gov.uk/browse/childcare-parenting/pregnancy-birth https://www.nhsinform.scot/ready-steady-baby
		Стоматологія / стоматологічний догляд та послуги	https://www.nhs.uk/nhs-services/dentists/dental-costs/how-much-will-i-pay-for-nhs-dental-treatment/ https://www.nhsinform.scot/care-support-and-rights/nhs-services/dental/receiving-nhs-dental-treatment-in-scotland
Догляд за зором	https://www.nhs.uk/nhs-services/opticians/ https://www.nhshighland.scot.nhs.uk/publications/documents/fact%20sheets/guide%20to%20eye%20examinations%20scotland.pdf		

1	2	3	4
4	Пошук роботи та сплати податків	Пошук роботи	https://www.gov.uk/find-a-job https://uk.indeed.com/ https://www.reed.co.uk/ https://www.cv-library.co.uk/ https://jobs.theguardian.com/jobs/ https://www.totaljobs.com/ https://www.monster.co.uk/ https://www.gov.uk/contact-jobcentre-plus https://www.gov.uk/prove-right-to-work https://www.gov.uk/employment-status/worker https://www.citizensadvice.org.uk/work/rights-at-work
		Підтвердження професійних кваліфікацій для їхнього визнання у Великій Британії	https://www.gov.uk/government/publications/professions-regulated-by-law-in-the-uk-and-their-regulators
		Ваші права та захист на роботі	https://www.gov.uk/employment-status https://www.gov.uk/employment-status/worker
		Рівноправність і запобігання дискримінації на робочому місці	http://www.equalityadvisoryservice.com/
		Сплата податку	https://www.gov.uk/guidance/check-employment-status-for-tax https://www.gov.uk/government/organisations/hm-revenue-customs https://www.gov.uk/estimate-income-tax
5	Послуги з догляду за дітьми та освіта	Догляд за дітьми	https://www.childcarechoices.gov.uk/ https://www.gov.uk/get-childcare https://gov.wales/help-paying-childcare https://www.nidirect.gov.uk/information-and-services/parenting-and-childcare/childcare https://www.parentclub.scot/
		Освіта	https://www.gov.uk/find-local-council https://www.gov.uk/schools-admissions/admissions-criteria https://www.gov.uk/apply-for-primary-school-place https://www.gov.uk/apply-for-secondary-school-place https://www.nidirect.gov.uk/articles/applying-school-place https://www.scis.org.uk/information-for-parents/
		Діти та молодь з особливими освітніми потребами та інвалідністю (SEND)	https://www.gov.uk/find-local-council https://enquire.org.uk/ https://enquire.org.uk/
		Подальша освіта (до 19 років)	https://www.gov.uk/further-education-courses https://www.gov.uk/courses-qualifications https://www.saas.gov.uk/contact-us
		Подальше навчання та освіта для дорослих	https://nationalcareers.service.gov.uk/find-a-course
		Подальше навчання та освіта для дорослих	https://nationalcareers.service.gov.uk/find-a-course
		Стажування	https://www.apprenticeships.gov.uk/
		Вища освіта	https://www.ucas.com/explore/subjects
		Вчителі з України	https://getintoteaching.education.gov.uk/ https://teachinscotland.scot/ https://educators.wales/teachers https://gtcni.org.uk/professional-space/professional-competence/getting-into-teaching https://teaching-vacancies.service.gov.uk/

1	2	3	4
6	Пошук житла після закінчення терміну спонсорства	Оренда будинку	https://www.gov.uk/prove-right-to-rent https://www.gov.uk/government/publications/how-to-rent/how-to-rent-the-checklist-for-renting-in-england https://www.gov.scot/policies/private-renting/private-tenancy-reform/ https://www.gov.scot/policies/social-housing/
		Допомога безпритульним	https://www.citizensadvice.org.uk/scotland/housing/finding-a-place-to-live1/if-youre-homeless-or-at-risk-of-homelessness/ https://www.shelter.org.uk/



Рис. 5. Які думки супроводжують Вас зараз?

перші дні вивозили найдорожче (своїх дітей), щоб їх уберегти від війни яка, розпочалася 24 лютого 2022 року.

Висновки. Таким чином, уряд Великої Британії спростив умови в'їзду, надав можливість отримати документи на британську візу онлайн, ухвалив велику схему допомоги українським сім'ям, зокрема отримання соціальних виплат та отримання номера соціального стахування, доступ до основних державних послуг, доступ до охорони здоров'я, пошук роботи та сплати податків, послуги з догляду за дітьми та освіта тощо. Усі українська спільнота дуже вдячна за підтримку та допомогу. Але як показують результати нашого

дослідження більшість українців усім серцем хочуть повернутися додому, мотивуючи це тим, що це наша Рідна Земля, там є наше українське коріння, хто як не наші діти будуть відбудовувати Українську державність та наші чоловіки гинуть задля того, щоб ми могли повернути у незалежну ні від кого ДЕРЖАВУ.

Безумовно, за час вторгнення росії на територію незалежної та суверенно української держави розширилася система соціальної допомоги та волонтерство, якої ще не бачив світ. Така допомога зумовлена саме приєднанням національних зусиль українців та світу й підтримки українського народу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Біженці та вимушені переселенці російсько-української війни. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki>
2. Глосарій. URL: https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/1067249/Ukraine_Welcome_Pack_and_Beneficiary_Guidance_-_UK.pdf
3. Довідник: Житло для українців. URL: <https://www.gov.uk/guidance/homes-for-ukraine-guidance-for-parents-or-legal-guardians-children-and-minors-applying-without-parents.uk>
4. Програма допомоги сім'ям України. URL : <https://www.gov.uk/government/publications/the-uk-stands-with-ukraine/66981c93-6330-4a24-9e91-dcd976726280>
5. Психосоціальна допомога внутрішньо переміщеним дітям, їхнім батькам та сім'ям з дітьми зі Сходу України : посіб. для практиків соціальної сфери / Мельник Л.А. та ін. ; за ред. Волинець Л.С. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Калита», 2015. 72 с.
6. Ukraine: Overview of population displacement (as of 23 March 2015). URL : <https://reliefweb.int/map/ukraine/ukraine-overview-population-displacement-23-march-2015>
7. Ukraine: Overview of population displacement (as of 2 July 2014). URL : <https://reliefweb.int/report/ukraine/ukraine-overview-population-displacement-2-july-2014-infographic>

8. Українці у Великій Британії: повна інструкція для переселенців. URL : <https://mc.today/uk/ukrayintsi-u-velikij-britaniyi-povna-instruktsiya-dlya-pereselentsiv/>
9. Шевченко В. М. Як допомогти дітям, які пережили травмуючі події. URL : <https://vseosvita.ua/webinar/yak-dopomohty-ditiam-iaki-perezhyly-travmuiuchi-podii-praktychnyi-keis-dlia-fakhivtsiv-668.html>
10. Укрінформ. Через війну понад 11 мільйонів українців стали вимушеними переселенцями. URL : <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/3479695-cerez-vijnu-ponad-11-miljoniv-ukrainciv-stali-vimusenimi-pereselencami.html>
11. Using the «UK Immigration: ID Check'app». URL : <https://www.gov.uk/guidance/using-the-uk-immigration-id-check-app>

REFERENCES

1. Bizhentsi ta vymusheni pereselentsi rosiisko-ukrainskoi viiny. [Refugees and Internally Displaced People of the Russian-Ukrainian War]. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki> [in Ukrainian].
2. Hlosarii. [Glossary]. URL: https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/1067249/Ukraine_Welcome_Pack_and_Beneficiary_Guidance_-_UK.pdf [in Ukrainian].
3. Dovidnyk: Zhytlo dlia ukrainsiv. [Reference guide. Housing for Ukrainians]. URL: <https://www.gov.uk/guidance/homes-for-ukraine-guidance-for-parents-or-legal-guardians-children-and-minors-applying-without-parents.uk> [in Ukrainian].
4. Prohrama dopomohy simiam Ukrainy. [Assistance Program for Families of Ukraine]. URL : <https://www.gov.uk/government/publications/the-uk-stands-with-ukraine/66981c93-6330-4a24-9e91-dcd976726280> [in Ukrainian].
5. Psykhosotsialna dopomoha vnutrishno peremishchenym ditiam, yikhnim batkam ta simiam z ditmy zi Skhodu Ukrainy : posib. dlia praktykiv sotsialnoi sfery [Psychosocial care for internally displaced children, their parents and families with children from the East of Ukraine : a guide for social practitioners] / Melnyk L.A. ta in. ; za red. Volynets L.S. Kyiv : TOV «Vydavnychiy dim «Kalyta», 2015. 72 s. [in Ukrainian].
6. Ukraine: Overview of population displacement (as of 23 March 2015). [Ukraine: Overview of population displacement (as of 23 March 2015)]. URL : <https://reliefweb.int/map/ukraine/ukraine-overview-population-displacement-23-march-2015> [in Ukrainian].
7. Ukraine: Overview of population displacement (as of 2 July 2014). [Ukraine: Overview of population displacement (as of 2 July 2014)]. URL : <https://reliefweb.int/report/ukraine/ukraine-overview-population-displacement-2-july-2014-infographic> [in Ukrainian].
8. Ukrainci u Velykii Brytanii: povna instruktsiia dlia pereselentsiv. [Ukrainians in the UK: a complete guide for displaced people]. URL : <https://mc.today/uk/ukrayintsi-u-velikij-britaniyi-povna-instruktsiya-dlya-pereselentsiv/> [in Ukrainian].
9. Shevchenko V. M. Yak dopomohty ditiam, yaki Perezhyly travmuiuchy podii. [How to help children who have experienced traumatic events]. URL : <https://vseosvita.ua/webinar/yak-dopomohty-ditiam-iaki-perezhyly-travmuiuchi-podii-praktychnyi-keis-dlia-fakhivtsiv-668.html> [in Ukrainian].
10. Ukrinform. Cherez viinu ponad 11 milioniv ukrainsiv staly vymushenymy pereselentsiamy. [Because of the war, more than 11 million Ukrainians became forced migrants.]. URL : <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/3479695-cerez-vijnu-ponad-11-miljoniv-ukrainciv-stali-vimusenimi-pereselencami.html> [in Ukrainian].
11. Using the «UK Immigration: ID Checkapp». URL : <https://www.gov.uk/guidance/using-the-uk-immigration-id-check-app>

УДК 377.8:384.2.091

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-2-37>

Руслана НАЙДА,
orcid.org/0000-0002-6521-8233
кандидат педагогічних наук, доцент,
голова циклової комісії викладачів психолого-педагогічних дисциплін
Відокремленого структурного підрозділу «Дубенський педагогічний фаховий коледж
Рівненського державного гуманітарного університету»
(Дубно, Рівненська область, Україна) nauda@ukr.net

МЕТОДИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

Збільшення інтересу вітчизняних учених до проблеми використання поняття «методична компетентність», зокрема методичної компетентності вихователів закладів дошкільної освіти, викликано переорієнтацію освітньої діяльності ЗДО щодо реалізації завдань оновленого Державного стандарту дошкільної освіти. Теоретичне вивчення сутності поняття «компетентність» і «методична компетентність» забезпечує ефективне вирішення професійно-педагогічних проблем та типових професійних завдань в організації методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. З'ясовано, що дослідники розглядають зміст і структуру методичної компетентності майбутніх вихователя закладів дошкільної освіти шляхом виділення її складових. Проаналізовано мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний компоненти методичної компетентності майбутніх вихователів ЗДО. Розкрито погляди вчених на структурні компоненти поняття «методична компетентність» та з'ясовано, що у структурі методичної компетентності майбутніх вихователів ЗДО: психологічну, теоретичну, технологічну, результативну. Встановлено нелінійний характер структури методичної компетентності. Окреслені підходи пов'язані із основними аспектами професійної діяльності (цілепокладання, проектування, організація, рефлексія та ін.) майбутнього вихователя ЗДО, який повинен забезпечити врахування вікових особливостей дітей дошкільного віку та ефективне співробітництво з дитиною. Аналіз специфіки професійної методичної діяльності педагогів дошкільної освіти виявив реалізацією переважно виховних та розвиваючих цілей дошкільної освіти, спрямованих на формування особистісних якостей дитини (активності, ініціативності, самостійності, креативності та ін.). Вивчено нормативні документи останніх років, які вказують на те, що майбутньому вихователю ЗДО необхідно опанувати нові вміння, що дозволяють ефективно вирішувати професійно-педагогічні проблеми в безперервно мінливих умовах педагогічної реальності з використанням сучасних педагогічних технологій, які сприяють підвищенню керованості освітньо-виховним процесом, підвищенню якості результатів педагогічної діяльності. Встановлено, що важливо завжди розглядати контекст, у якому проявляється компетентність. Природа компетентності така, що може виявлятися лише в органічній єдності з цінностями людини, тобто за умови глибокої особистісної зацікавленості у цьому виді діяльності.

Ключові слова: компетентнісний підхід, методична компетентність, методична підготовка, педагогічний коледж.

Ruslana NAIDA,
orcid.org/0000-0002-6521-8233
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Head of the Cycle Committee
Separate structural Unit «Dubno Teacher Training College
of Rivne State University of the Humanities»
(Dubno, Rivne region, Ukraine) nauda@ukr.net

METHODOLOGICAL COMPETENCE OF FUTURE EDUCATORS AS A SCIENTIFIC PROBLEM

The increase in the interest of domestic scientists in the problem of using the concept of “methodological competence”, in particular the methodological competence of teachers of preschool education institutions, has caused a reorientation of the educational activities of ZDO in relation to the implementation of the tasks of the updated State Standard of Preschool Education. The theoretical study of the essence of the concept of “competence” and “methodological competence” provides an effective solution to professional-pedagogical problems and typical professional tasks in the organization of methodical training of future teachers of preschool education institutions. It has been found that researchers consider the content and structure of methodological competence of future teachers of preschool education institutions by highlighting its components. The motivational, cognitive, activity, and reflexive components of the methodological competence of future

preschool teachers were analyzed. The views of scientists on the structural components of the concept of “methodical competence” were revealed, and it was clarified that the structure of the methodological competence of future teachers of special education is: psychological, theoretical, technological, effective. The non-linear nature of the structure of methodical competence has been established. The described approaches are related to the main aspects of the professional activity (goal setting, planning, organization, reflection, etc.) of the future teacher of special education, who must ensure that the age characteristics of preschool children are taken into account and effective cooperation with the child. The analysis of the specifics of the professional methodological activity of preschool teachers revealed the implementation of mainly educational and developmental goals of preschool education, aimed at forming the child’s personal qualities (activity, initiative, independence, creativity, etc.). The normative documents of recent years have been studied, which indicate that the future teacher of early childhood education needs to master new skills that allow to effectively solve professional and pedagogical problems in the constantly changing conditions of pedagogical reality with the use of modern pedagogical technologies that contribute to increasing the control of the educational process, increasing the quality of the results of pedagogical activity. It has been established that it is important to always consider the context in which competence is manifested. The nature of competence is such that it can be manifested only in organic unity with human values, that is, under the condition of deep personal interest in this type of activity.

Key words: *competence approach, methodical competence, methodical training, pedagogical college.*

Постановка проблеми. Впродовж останніх років в науці спостерігається збільшення інтересу дослідників до проблеми використання поняття «методична компетентність» щодо педагогів дошкільної освіти. Нормативне підкріплення використання категорії «компетентність» щодо педагогів дошкільної освіти (вихователів) знаходимо в Довіднику кваліфікаційних характеристик професій (2021 р.), де у розділі «Кваліфікаційні характеристики посад працівників освіти» визначаються основні компетентності педагогічних працівників: професійна, інформаційна, методична та ін.

Відповідно до згаданого довідника методична компетентність визначається як якість дій працівника, які забезпечують ефективне вирішення професійно-педагогічних проблем та типових професійних завдань, що виникають у реальних ситуаціях педагогічної діяльності, з використанням життєвого досвіду, наявної кваліфікації, загально визнаних цінностей; володіння сучасними освітніми технологіями, технологіями педагогічної діагностики, психолого-педагогічної корекції, зняття стресів тощо, методичними прийомами, педагогічними засобами; використання методичних ідей, нової літератури та інших джерел інформації в галузі компетенції та фахових методик для побудови сучасних занять із студентами (вихованцями, дітьми), здійснення оцінювально-ціннісної рефлексії.

Використання даного поняття для характеристики професійної методичної діяльності вихователів ЗДО послужило основою розробки його структури та сутності у психолого-педагогічній науці.

Метою статті є дослідження формування методичної компетентності майбутнього вихователя, які виникають у реальних ситуаціях професійної педагогічної діяльності в умовах фахової передвищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Аналіз поняття методична компетентність майбутніх вихователів ЗДО свідчить, що дослідники розглядають зміст і структуру методичної компетентності вихователя шляхом виділення її складових.

В таблиці 1 представлено погляди дослідників щодо трактування дефініції методична компетентність вихователів ЗДО.

Так, М. Скрипник та Л. Мінда (Скрипник & Мінда, 2014: 84-88) виокремлюють такі структурні складники досліджуваного феномену:

- «мотиваційний компонент методичної компетентності визначається наявністю професійного інтересу та позитивного ставлення до її розвитку задля досягнення пріоритетних цілей особистісного зростання дитини дошкільного віку;

- когнітивний компонент представлений сукупністю знань та вмінь, що складають основу розвитку методичної компетентності (знання в галузі дошкільної педагогіки, психології, різноманітних методик (за фахом), змісту дошкільної освіти (програмне та програмно-методичне забезпечення) тощо;

- діяльнісний – передбачає готовність вихователя практично вирішувати різного рівня психолого-педагогічні завдання, застосовуючи методичні знання й уміння;

- рефлексивний компонент дозволяє регулювати професійну діяльність на основі адекватної самооцінки, передбачати та планувати стратегію майбутньої поведінки, виходячи з конкретного психолого-педагогічного завдання чи ситуації; сприяє виробленню методологічних орієнтирів на основі апробованих знань й вмінь (досвіду) та розвитку специфічних методичних якостей (методичного мислення, методичної культури, методичної творчості) (Скрипник & Мінда, 2014: 84-88)

Тоді як О. Корнеєва (Корнеєва, 2012), визначає когнітивний, діяльнісний та професійно-

Трактування поняття методичної компетентності вихователів ЗДО

Дослідник	Тлумачення поняття
Н. Кузьміна [1]	володіння педагогом різними методами навчання, знання дидактичних методів, прийомів і вміння застосовувати їх в процесі навчання, знання психологічних механізмів засвоєння знань і умінь в процесі навчання;
О. Корнеєва [2]	інтегральна характеристика, що включає когнітивний, діяльнісний та професійно-особистісний компоненти, й визначається готовністю та здатністю педагога дошкільної освіти реалізувати у безпосередній діяльності професійні педагогічні функції з використанням сучасних фахових методик та педагогічних технологій навчання та виховання дошкільнят;
І. Княжева [3]	базовий рівень та критерій якості професійної підготовки педагога дошкільної освіти до методичної діяльності, що моделює цілісний розвиток особистості та діяльності педагога дошкільної освіти у взаємодії з предметом (культурою) та об'єктом праці (дитиною) у структурі мотиваційно-психологічної, теоретичної, технологічної та результативної готовності;
М. Скрипник, Л. Мінда [4]	інтегрована особистісна якість, що полягає в здатності вихователя ДНЗ акумулювати методичні знання, уміння й досвід задля реалізації на практиці актуальних психолого-педагогічних завдань розвитку та виховання дошкільників;

особистісний компоненти. О. Набока розглядає методичну компетентність вихователя через призму способів дій, заснованих на знаннях, уміннях, ціннісних відносинах, досвіді. Л. Кравець у структурі методичної компетентності вихователів ЗДО виділяє кілька видів готовності:

– психологічну – в аспектах мотиваційно-ціннісного та емоційно-оцінного ставлення до педагогічної дійсності (сенси та цінності суб'єкта);

– теоретичну – визначає компетенцію (підготовленість) – сукупність знань про педагогічні факти, принципи, закономірності, цілі, зміст, технології та результати людиноутворення;

– технологічну готовність – сукупність умінь, що репрезентують досвід реалізації відомих методичних способів та творчого здійснення педагогічної діяльності;

– результативну готовність як здатність визначати продуктивність та результативність своєї професійної методичної діяльності та розвитку в цілому (Кравець, 2018: 148-157).

Тоді як Ю. Сирова, пропонує розглядати структуру методичної компетентності вихователів ЗДО через сукупність її видів й виділяє методичну, оцінну, організаторську, комунікативну компетентності, до складу яких входять різні компетенції (аналітична, прогностична, проектувальна, оцінна, рефлексивна, інформативна, розвивальна та ін.). З огляду на нелінійний характер структури методичної компетентності автор вважає, що компетенції можуть бути одночасно представлені у складі різних видів компетентностей фахівців дошкільної освіти (Сирова, 2018: 164-168).

Ряд дослідників при характеристиці методичної компетентності вихователів ЗДО об'єднують психолого-педагогічні знання, вміння та профе-

сійно важливі якості в теоретичний, практичний та особистісний компоненти.

Свою чергою Т. Поніманська, вважає, що в основних аспектах професійної діяльності (цілепокладання, проектування, організація, рефлексія та ін.) вихователь ЗДО повинен забезпечити врахування вікових особливостей дітей дошкільного віку та ефективне співробітництво з дитиною. Дослідниця особливу увагу приділяє мотиваційному, когнітивному, технологічному та рефлексивному аспектам професійної методичної діяльності вихователів ЗДО:

– мотиваційний аспект, на думку авторки, пов'язаний з ціннісними установками та рушійними мотивами (у самореалізації, саморозвитку, визнання, прагнення отримати матеріальну винагороду та ін.);

– когнітивний відображає здатність вихователя моделювати та проектувати педагогічний процес; знання закономірностей педагогічного процесу, їх врахування під час роботи з дітьми; вільне володіння методикою виховання та навчання у різних вікових групах;

– технологічний аспект представлений групою процесуальних умінь щодо здійснення цілепокладання, вибору засобів вирішення педагогічних завдань та володіння педагогічними технологіями реалізації педагогічних цілей;

– рефлексивний відображає здатність вихователя ЗДО фіксувати результати своєї діяльності, аналізувати, узагальнювати досвід, прогнозувати свою діяльність; проводити аналіз ефективності використання технологій, методів та прийомів в освітньо-вихованому процесі (Поніманська, 2004).

Специфіка професійної методичної діяльності педагогів дошкільної освіти обґрунтовується реалізацією переважно виховних та розвиваючих

цілей дошкільної освіти, спрямованих на формування особистісних якостей дитини (активності, ініціативності, самостійності, креативності та ін.). Нормативні документи останніх років вказують на те, що сучасному вихователю ЗДО необхідно опанувати нові вміння, що дозволяють ефективно вирішувати професійно-педагогічні проблеми в безперервно мінливих умовах педагогічної реальності з використанням сучасних педагогічних технологій, які сприяють підвищенню керованості освітньо-виховним процесом, підвищенню якості результатів педагогічної діяльності.

Це знаходить нормативне підкріплення у Державному стандарті дошкільної освіти 2021 року, в якому значна увага приділяється створенню умов, необхідних для забезпечення соціальної ситуації розвитку дітей, яка передбачає:

- організацію вільного вибору дітьми діяльності, учасників спільної діяльності, розвиток умінь дітей працювати у групі однолітків;
- створення умов прийняття дітьми рішень, висловлювання почуттів та думок, формування комунікативних здібностей дітей, що дозволяють вирішувати конфліктні ситуації з однолітками;
- побудова освітньої діяльності на основі індивідуальних особливостей кожної дитини, в рамках якої дитина стає активною у виборі змісту своєї освіти, стає суб'єктом освіти (Базовий компонент дошкільної освіти, 2021).

Перераховані особливості професійної діяльності вихователя ЗДО знайшли своє відображення і у вимогах до результатів професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, що презентовані необхідними знаннями, вміннями, навичками студентів, володіння якими забезпечить здобувачам освіти можливості організації виховної, розвивальної та освітньої діяльності із дітьми дошкільного віку. В таблиці 2 наведено перелік професійно-педагогічних методичних знань, вмінь, фахових дій майбутніх вихователів ЗДО, які характеризують специфіку професійної методичної діяльності сучасних вихователів.

Аналіз даних вимог до діяльності вихователя, заснованих на діяльнісному підході до виховання та навчання дошкільнят, дає підстави погодитися з точкою зору дослідників О. Набоки, котра у структурі методичної компетентності вихователів ЗДО виокремлює технологічну складову педагогічної діяльності, що характеризує наявність у студентів умінь самостійно та творчо шукати, вибирати, комбінувати різні педагогічні засоби, методи, прийоми та технології під час організації освітнього процесу (Набока, 2017: 46-48).

Висновки. Отже, в загальному розумінні під методичною компетентністю вихователя ЗДО розуміється інтегральна характеристика, що визначає здатність вирішувати професійні проблеми та типові професійні завдання, які виникають у реаль-

Таблиця 2

Нормативні вимоги до професійної діяльності вихователя ЗДО

Назва	Зміст діяльності вихователя в рамках фахових функцій
Необхідні знання	<ul style="list-style-type: none"> • основні закономірності вікового розвитку, стадії та кризи розвитку, соціалізації особистості, індикатори індивідуальних особливостей; • шляхи досягнення освітніх результатів та способи їх оцінки; • основні методики викладання, основні засади діяльнісного підходу, види та прийоми сучасних педагогічних технологій; • сучасні тенденції розвитку дошкільної освіти;
Необхідні вміння	<ul style="list-style-type: none"> • володіти формами та методами пізнавального та особистісного розвитку; • розробляти (освоювати) та застосовувати сучасні психолого-педагогічні технології; • володіти інформаційно-комунікативними (ІКТ) компетентностями; • знаходити ціннісний аспект заняття та інформації й забезпечувати його розуміння та переживання дітьми; • володіти методами, що дозволяють оцінити та проаналізувати результати психолого-педагогічного моніторингу освоєння програми та сформованості особистісних якостей дошкільнят
Фахові дії	<ul style="list-style-type: none"> • планування та реалізація освітньої роботи з дітьми дошкільного віку; • систематичний аналіз ефективності занять та підходів до навчання; • організація та здійснення контролю та оцінки досягнень вихованців, поточних та підсумкових результатів освоєння програми відповідно до їх можливостей; • формування навичок, пов'язаних із ІКТ технологіями; • реалізація сучасних, у тому числі інтерактивних форм і методів виховної роботи, використовуючи їх як на занятті, так і в спільній діяльності; • розвиток у вихованців пізнавальної активності, самостійності, ініціативи, творчих здібностей; • проектування ситуацій та подій, що розвивають емоційно-ціннісну сферу дитини; • організація конструктивної взаємодії дітей у різних видах діяльності, створення умов для вибору дітьми діяльності, учасників діяльності.

них ситуаціях професійної педагогічної діяльності, з використанням знань, професійного та життєвого досвіду, фахових цінностей, засобів, методів та прийомів ефективної педагогічної діяльності.

Відомо, що методична компетентність завжди проявляється у діяльності, під час вирішення професійних завдань. Тому важливо завжди розглядати контекст, у якому проявляється компетентність. Природа компетентності така, що може виявлятися лише в органічній єдності з цінностями людини, тобто за умови глибокої особистісної зацікавленості у цьому виді діяльності.

Методичну компетентність вихователя ЗДО розглянули як результат методичної підготовки в педагогічному коледжі, що виражається в здатності та готовності (функціональній та особистіс-

ній) ефективно виконувати всі види професійної діяльності, які визначаються функціональною структурою методичного мислення.

Проектована на даній основі методична підготовка майбутніх вихователів ЗДО в педагогічних коледжах забезпечує цілісну компетентнісну освіту, в якій методична компетентність студента відіграє багатофункціональну метапредметну роль, що виявляється не лише під час навчання, але й майбутній фаховій діяльності. Визначення комплексу методичних компетентностей вихователя ЗДО відображає напрям формування у студентів методичної компетентності, що включає не лише когнітивну й операційно-технологічну складові, але і мотиваційну, етичну, соціальну та поведінкову.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кузьміна Н. В. Методичні проблеми вузівської педагогіки. *Проблеми педагогіки вищої школи*. Львів, 1972. С. 6–43.
2. Корнєєва О. Л. Організація методичної роботи з вихователями дошкільних навчальних закладів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Одеса, 2012. 21 с.
3. Княжева І. А. Системний і синергетичний підходи дослідження феномена «методична культура майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності «Дошкільна освіта». *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки: зб. наук. праць*. 2015. № 2 (49). С. 82–87.
4. Скрипник М., Мінда Л. Методична компетентність вихователів дошкільних навчальних закладів: сутність та структура. *Обрії*. 2014. Вип. 1(38). С. 84–88.
5. Кравець Л. М. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців дошкільної освіти. *Інноватика у вихованні*. 2018. Вип. 7. С. 148–157.
6. Сирова Ю. В. Методична компетентність вихователів закладів дошкільної освіти як фактор становлення їх професіоналізму. *Педагогічні науки*. 2018. Випуск LXXXIV. Том 2. С. 164–168.
7. Поніманська Т. І. Підготовка педагогічних кадрів для системи дошкільної освіти. Київ: Либідь, 2004. 456 с.
8. Базовий компонент дошкільної освіти. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 20.05.2022 р.)
9. Набока О. Г., Демченко М. О. Методична компетентність вихователів дошкільних навчальних закладів: теоретичний аспект. *Молодий вчений*. 2017. № 10.1 (50.1). С. 46–48.

REFERENCES

1. Kuzmina N. V. Metodichni problemy vuzivskoi pedahohiky. [Methodological problems of university pedagogy] *Problemy pedahohiky vyshchoi shkoly*. Lviv, 1972. S. 6–43. [in Ukrainian].
2. Kornieieva O. L. Orhanizatsiia metodychnoi roboty z vykhovateliamy doshkilnykh navchalnykh zakladiv [Organization of methodical work with educators of preschool educational institutions]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.08. Odesa, 2012. 21 s. [in Ukrainian].
3. Kniazheva I. A. Systemnyi i synerhetychnyi pidkhody doslidzhennia fenomena «metodychna kultura maibutnikh vykladachiv pedahohichnykh dystsyplin spetsialnosti «Doshkilna osvita». [Systemic and synergistic approaches to the study of the phenomenon “methodical culture of future teachers of pedagogical disciplines of the specialty “Preschool Education”] *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Pedahohichni nauky: zb. nauk. prats*. 2015. № 2 (49). S. 82–87. [in Ukrainian].
4. Skrypnyk M., Minda L. Metodychna kompetentnist vykhovateliv doshkilnykh navchalnykh zakladiv: sutnist ta struktura. [Methodical competence of preschool teachers: essence and structure] *Obrii*. 2014. Vyp. 1(38). S. 84–88. [in Ukrainian].
5. Kravets L. M. Kompetentnisnyi pidkhid do pidhotovky fakhivtsiv doshkilnoi osvity. [Competency approach to the training of preschool education specialists] *Innovatyka u vykhovanni*. 2018. Vyp. 7. S. 148–157. [in Ukrainian].
6. Syrova Yu. V. Metodychna kompetentnist vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity yak faktor stanovlennia yikh profesionalizmu. [Methodical competence of preschool teachers as a factor in the formation of their professionalism] *Pedahohichni nauky*. 2018. Vypusk LXXXIV. Tom 2. S. 164–168. [in Ukrainian].
7. Ponomanska T. I. Pidhotovka pedahohichnykh kadriv dlia systemy doshkilnoi osvity. [Training of pedagogical personnel for the preschool education system] K.: Lybid, 2004. 456 s. [in Ukrainian].
8. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity. [Basic component of preschool education]
9. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf [in Ukrainian].
10. Naboka O. H., Demchenko M. O. Metodychna kompetentnist vykhovateliv doshkilnykh navchalnykh zakladiv: teoretychnyi aspekt. [Methodical competence of preschool teachers: theoretical aspect] *Molodyi vchenyi*. 2017. № 10.1 (50.1). S. 46–48. [in Ukrainian].

УДК 811.161.2'367

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-2-38>**Наталія ПАВЛЮК,**

orcid.org/0000-0002-4456-5682

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри стилістики та культури української мови

Рівненського державного гуманітарного університету

(Рівне, Україна) natakoval.kovalchuk@gmail.com

ФОРМУВАННЯ ІМІДЖУ МАЙБУТНЬОГО ПРАЦІВНИКА УПРАВЛІННЯ В ПРОЦЕСІ ДІЛОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ

У статті зазначено, що рівень іміджу майбутнього працівника управління багато в чому залежить від рівня сформованості його ділової комунікації. Важливим і ключовим моментом є пізнання самого себе, пізнання внутрішнього «Я» у процесі розвитку себе як особистості. Викладачі, які читають дисципліну «Українська мова (за професійним спрямуванням)» здобувачам спеціальності 281 «Публічне управління та адміністрування» мають допомогати майбутнім управлінцям формувати свій імідж саме в процесі ділової комунікації ще в стінах університету.

У дослідженні розглянуто поняття «імідж» майбутнього працівника управління. У статті виокремлені особливості впливу особистості на оточуючих, зокрема через зовнішній вигляд та мовлення: темп і гучність мови, вираз обличчя, рухливість міміки, домінуючий настрій тощо; манера триматися, врівноваженість, темперамент.

У дослідженні зазначено, що проблемами цілеспрямованого створення образу займається дисципліна «Іміджологія», перші згадки про неї датовані ще XV століттям у працях М. Макиавеллі. У наші часи варто виділити постаті Б. Трейсі, Х. Маккея та інших.

У статті зроблено акцент на особливостях формування іміджу майбутнього працівника управління, зокрема – мовленні. Виокремлено поняття «службовий етикет» управління, що включає ділове мовлення як вербальне, так і невербальне.

Окремо зроблено акцент та тому факті, що імідж складається з трьох категорій, що можуть бути чітко вираженими чи прихованими, яскраво забарвленими чи емоційно невиразними. Уміле їх поєднання дозволяє сформувати переконливий та привабливий діловий імідж. Отже, перша категорія – **поле життєдіяльності**: сімейний стан, коло знайомих, ставлення до релігії, національність, соціальне становище та походження, матеріальне становище, захоплення, досягнення. Друга категорія – **соціопсихологічна природа**: включає інтелект, проінформованість, кругозір, досвід, волю, товариськість, реакцію на ситуацію та самооцінку. Третя – **мовлення**: вербальні і невербальні характеристики, що створюють зовнішній вигляд особистості. До них можна віднести мову, одяг, ходу та поставу, міміку, пантоміміку, жести, волосся, окуляри та інші.

Ключові слова: імідж, комунікативні здібності, іміджологія, іміджознавство, імідж працівника управління, справа, репутація, бренд, службовий етикет.

Natalia PAVLYUK,

orcid.org/0000-0002-4456-5682

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Stylistics and Culture of the Ukrainian Language

Rivne State University for the Humanities

(Rivne, Ukraine) natakoval.kovalchuk@gmail.com

FORMATION OF THE IMAGE OF THE FUTURE MANAGEMENT EMPLOYEE IN THE PROCESS OF BUSINESS COMMUNICATION

The article states that the image level of the future management employee largely depends on the level of formation of his business communication. An important and key point is knowing oneself, knowing the inner «I» in the process of developing oneself as an individual. Teachers who teach the discipline «Ukrainian language (for professional direction)» to students of the specialty 281 «Public management and administration» should help future managers to form their image precisely in the process of business communication even within the walls of the university.

The study examines the concept of «image» of a future management employee. The article highlights the peculiarities of the influence of personality on others, in particular through appearance and speech: pace and volume of speech, facial expression, mobility of facial expressions, dominant mood, etc.; demeanor, poise, temperament.

The study states that the discipline «Imagology» deals with the problems of purposeful creation of an image, the first mentions of it date back to the 15th century in the works of M. Machiavelli. In our time, it is worth highlighting the figures of B. Tracy, H. McKay and others.

The article focuses on the peculiarities of the formation of the image of the future management employee, in particular, speech. The concept of «office etiquette» of a manager, which includes both verbal and non-verbal business speech, is singled out.

*Emphasis is also placed on the fact that the image consists of three categories, which can be clearly expressed or hidden, brightly colored or emotionally vague. Their skillful combination allows you to form a convincing and attractive business image. So, the first category is **the field of life activity**: marital status, circle of acquaintances, attitude to religion, nationality, social position and origin, financial situation, hobbies, achievements. The second category is **socio-psychological in nature**: it includes intelligence, awareness, perspective, experience, will, sociability, reaction to the situation and self-esteem. The third is **speech**: verbal and non-verbal characteristics that create the appearance of an individual. These include language, clothing, gait and posture, facial expressions, pantomime, gestures, hair, glasses, and more.*

Key words: image, communicative abilities, imageology, image science, image of a management employee, business, reputation, brand, official etiquette.

Постановка проблеми. Багато що в сучасному суспільстві залежить від комунікативного процесу, який буде успішним лише в тому випадку, коли його суб'єкти матимуть одне про одного адекватне уявлення. Наше сприйняття впливає на ставлення до ділового партнера, а також на його реакцію у відповідь. У свою чергу, діловий партнер складає своє враження про партнера зі спілкування відповідно до свого розуміння його поведінки в тих чи інших ситуаціях.

Образ партнера з комунікації формується в процесі сприйняття, у якому відбувається виділення найбільш суттєвих та основних ознак об'єкта з одночасним відволіканням від несуттєвих для цієї ситуації і зіставлення сприйнятого з набутих раніше досвідом.

Взаємосприйняття людей у процесі спілкування, поряд із загальними характеристиками, властивими сприйняттю будь-яких суб'єктів, має ще й низку особливостей, які дозволяють говорити не просто про сприйняття, а про соціальну обумовленість сприйняття, або про соціальну перцепцію (від лат. *perceptio* – сприйняття та від лат. *socialis* – громадський).

Щодо ділових комунікацій **соціальну перцепцію** можна визначити як цілісне сприйняття суб'єктів комунікації (окремі особистості та групи людей).

Зазвичай особливості сприйняття в процесі комунікації – це *активність суб'єктів комунікації* (суб'єкти (індивід, група та інше) не пасивні і не байдужі один одному під час сприйняття, на відміну від неживих предметів). У такому випадку, людина прагне трансформувати уявлення про себе в сприятливий для своїх цілей бік. Інша особливість – *мотивованість суб'єкта комунікації* (сприйняття суб'єктів комунікації характеризується однаковими емоційними пізнавальними компонентами та залежністю від їх мотиваційно-сміслового сприйняття).

Отже, суть соціальної перцепції сприйняття зовнішніх ознак людини – співвідношення їх із її

особистісними характеристиками, інтерпретація та прогнозування на цій основі її вчинків.

Таким чином, соціальна перцепція в комунікативному процесі – це діяльність суб'єкта комунікації з оцінки зовнішнього вигляду, психологічних особливостей, дій і вчинків спостережуваної особи в результаті якої в суб'єкта комунікації складається конкретне ставлення до партнера з комунікації та формуються певні уявлення про його можливу поведінку.

Важливо розглянути в загальному вигляді процес сприйняття однією людиною (спостерігача) іншої (за якою ведеться спостереження), що називається *міжособистісною перцепцією*. У іншій людині нам доступні для сприйняття лише зовнішні ознаки (фізичні якості плюс зовнішній вигляд) та поведінка (здійснювані дії та експресивні реакції). Сприймаючи ці якості, спостерігач певним чином оцінює їх і робить деякі висновки (часто несвідомо) про внутрішні психологічні властивості партнера зі спілкування. Сума властивостей, що приписується спостерігачеві, у свою чергу дає людині можливість сформувати певне ставлення до неї (це ставлення найчастіше носить емоційний характер за принципом «подобається – не подобається»).

Для оптимізації ділових комунікацій доцільно подивитися на себе очима свого партнера зі спілкування та спробувати відповісти на питання, як я впливаю на оточуючих і як вони мене сприймають:

– *враження, сформоване моїм зовнішнім виглядом із урахуванням відповідних елементів* (вираз обличчя, одяг, взуття, поєднання кольорів, стиль, зачіска, окуляри, ...);

– *моя манера триматися* (дружелюбно, відкрито, недружелюбно, замкнено) і поведінка (енергійна, честолюбна, боязка, тактовна, ...);

– *моя мова та комунікаційні здібності* (чітка, виразна, впевнена, сумбурна, невиразна, лаконічна, ...);

– *чи справляю я враження надійної людини, якій можна довіряти;*

– яка енергія походить від мене: чи справляю я враження людини врівноваженої, чи нервової та метушливої.

Загалом у ході міжособистісного сприйняття в процесі комунікації здійснюється: емоційна оцінка іншого, спроба зрозуміти причини вчинків та прогноз його поведінки, побудова власної стратегії поведінки. Отже немає сенсу сподіватися на те, що інші оцінять нас за наш характер і особистість, не звернувши увагу на те, як ми виглядаємо (Трейси, 2016).

Тому проблемами цілеспрямованого створення образу займається така практична дисципліна як «Іміджологія», засвоєння результатів досліджень якої сприятиме підвищенню комунікативної компетентності фахівця.

Аналіз досліджень. Ще мислитель XV століття М. Макіавеллі обґрунтовував необхідність турботи про власний образ та започаткував, таким чином, науку про імідж. «Нехай тим, хто бачить і чує людину, вона постане як саме милосердя, вірність, прямодушність, людяність і, особливо, благочестя. Бо люди, здебільшого, судять з вигляду, оскільки побачити дано всім, а торкнутися руками небагатьом» (Макіавеллі, 2021).

Проведені на початку 1990-х років соціологічні дослідження дійшли висновку про незначущість іміджу, або повністю заперечували його. Нині ставлення до іміджу кардинально змінилося, і він одностайно визнається важливим додатком будь-якої публічно діючої людини – підприємця, викладача, вченого, політика та інших (варто лише звернути увагу на образ перших осіб держави, успішних людей).

Проблемі створення іміджу присвячені дослідження багатьох зарубіжних і вітчизняних науковців (Дж. Бергера, П. Берда, Дж. Брауна, Й. Гая, А. Петровського, В. Шопеля, Б. Джі, Лі Якокка, М. Ярошевського та інших), які розглядали імідж особистостей різних професій та установ. Зокрема, сучасний дослідник проблем управління Х. Маккей вважає завдання розвитку іміджу основою заповіддю керівника.

Чималий вплив на посилення питань, пов'язаних із іміджем, відбувається через зміну соціально-економічної, воєнної системи в Україні в наш час, що орієнтується на створення керівника-професіонала своєї справи. У світі відзначається надзвичайне захоплення багатьма проблемами іміджу, що доходить іноді до крайніх форм. Низка агентств зазначає, що для багатьох керівників імідж перетворився на самоціль (Бондаренко, 2014).

Отже, мета статті полягає в тому, щоб розкрити особливості формування ділового іміджу майбут-

нього працівника управління в процесі формування ділової комунікації.

Виклад основного матеріалу. Спочатку «Іміджологія» існувала як певний напрямок, що розвивається в рамках прикладної дисципліни під назвою *поблік рілейшнз* (зв'язки з громадськістю). Більш фундаментальне тлумачення властиве професору Мічиганського університету Кеннету Боулдингу, «*іміджознавство*» – це універсальний підхід до вивчення поведінки людей (Мельник, 2014). Поступово ця наука набула певної самостійності та респектабельності. З'явилися різні практичні посібники та наукові монографії, присвячені зазначеним проблемам. У них розглядаються закономірності формування іміджу, його структура, інструменти, відповідні засоби та методи, що вдало використовують на практиці працівники управління.

Сучасна наука про імідж – *іміджологія* – рясніє чималою кількістю понять. Вони означають імідж працівника управління та організації, події, країни та регіону, політичний чи корпоративний та інші. Сформований образ має ґрунтовне коріння в підсвідомості та спирається на соціальну природу людини, оскільки кожен прагне справити позитивне враження на інших, що є однією з базових потреб роботи майбутнього керівника.

Імідж ділової людини, винесений до заголовку багатьох вітчизняних і зарубіжних праць. В «Академічному тлумачному словнику української мови» під словом «праця» розширено мається на увазі «робота, заняття людини, пов'язані з розумовим або фізичним напруженням; діло. А у тезаурусі ділової лексики до них приєднується підприємство, починання, бізнес (веб-сторінка, 2022).

У широкому значенні поняття «імідж ділової людини» охоплює образ будь-якої людини в будь-якій сфері людської діяльності, це імідж спеціаліста, керівника, професіонала, ученого, учителя тощо. У вузькому значенні імідж охоплює такі види діяльності, що пов'язані з підприємництвом (бізнесом), управлінням та політикою.

Головними якостями особистості стають серйозність і заповзятливість, що орієнтовані на прибутки і гроші, така особистість цінить час і вміє залучати інших людей до своїх справ. Сюди ж варто додати комунікабельність чи здатність до спілкування, впевненість у собі, лідерство та ініціативність.

Імідж певною мірою є відокремлене, відчужене і незалежне від самої людини явище. Це маска, яку людина може надіти та зняти. Відомий німецький філософ Ф. Ніцше говорив, що кожен геній носить маску, яка іноді породжується ситуа-

Таблиця 1

Атрибути іміджу	Форми прояву іміджу
яскравість (помітність, незвичайність)	зовнішність, поведінка, краса, одяг, мова, ідеї
зрозумілість	ясні та прості наміри
популярність, впізнаваність	виступи публічні та по ТБ, еспатаж
позитивність, привабливість,	вміння сподобається, створити довіру
адекватність чи відповідність природі	щирість
штучність	реклама

цією. Але з часом вона може злитися з людиною. Типовий приклад, пантоміма відомого французького міма Марселя Марсо. Він або одягає, або знімає маску, відчуваючи при цьому почуття захоплення, але коли намагається її зняти, то не виходить. Маска зрослася з ним. Подібну ідею висловив Г. Лебон про те, що великі фанатики, які захоплюють душу натовпу..., тільки тоді підкоряли її своїй чарівності, коли самі потрапляли під чарівність відомої ідеї (Захарченко, 1993).

Тут варто розглянути уявлення людини про себе, чи образ «Я», оскільки на формування «СЕБЕ» впливає самокритичність, рівень домагань, психологічна освіченість, частота спілкування з іншими людьми, темперамент тощо. Максимальна розбіжність між «Я» та іміджем є фантом, коли у створюваному чи створеному образі практично немає реального ґрунту, і вся його інформаційна основа базується на фікції, обмані. Фантом є, по суті, привид, що формується за допомогою блефу, міфотворчості та демагогії.

Слово «імідж» має англійське походження і означає не що інше, як образ, уявлення, подібність. Спочатку цей термін використовувався у комерційній рекламі для диференціації однорідних товарів. Пізніше до такого тлумачення додався зміст, пов'язаний із цілеспрямованою діяльністю зі створення образу. Наприклад, імідж – це цілеспрямовано створюваний образ, що наділяє об'єкт (особистість, організацію тощо) додатковими соціальними та політичними цінностями, що посилюють емоційне його сприйняття; це фасадна частина образу, у якій манери (жести) та міміка виступають як найбільш вражаючі, певною мірою, архітектурні елементи. Сюди ми можемо долучити і мовлення, тілесні характеристики, одяг та аксесуари. Близькою до іміджу є репутація, що є більш стійкою та природною в характеристиці особистості.

У певній опозиції до іміджу знаходиться стереотип, що може стати основою структури суспільної свідомості, але він активно впливає на діяльність зі створення іміджу, тому його не можна ігнорувати та завжди необхідно враховувати.

Атрибутивні характеристики іміджу полягають у його яскравості, зрозумілості, позитивності, популярності (табл. 1).

Безумовним атрибутом іміджу людини є висока та стійка популярність його прізвища та імені. Щодо товару та компанії такий імідж називається брендом (Бондаренко, 2014).

Іншим атрибутом іміджу виступає привабливість. У результаті народжується певна сила, під впливом якої люди тягнуться до володаря іміджу,

він стає привабливим для них, таку його особливість можна позначити як чарівність та харизма.

Відомий французький соціолог Г. Лебон (1841–1931) вважав чарівність основною причиною влади: боги, королі та жінки не могли ніколи панувати без нього (Захарченко, 1993).

Соціальний психолог початку ХХ століття Б. Хатунцев у монографії про владу (1925) пов'язував її з чарівністю розуму, краси та святості. Вони допомагають створити ореол визнання, і пов'язана з ним ірраціональність є основою успіхів досвідченого керівника, який використовує механізм непрямого навіювання. Він тонкою похвалою і непрямою вказівкою на переваги його слів швидше вселяє вам думку про доцільність необхідності саме його думки. Такими якостями володіють або повинні мати сучасні працівники управління! Одночасно вчений звернув увагу на символічну природу образу-іміджу, яка особливо проявляється за відсутності постійного персонально стійкого зв'язку, у цьому випадку набувають великого значення формений одяг, відзнаки, голос, погляд, манери, жести (Бондаренко, 2014).

Відомий німецький політолог М. Вебер ввів поняття «харизми», що за своїм значенням близьке до грецького слова і означає святість, обдарованість, авторитетність, мудрість. Воно характеризує видатні, незвичайні і навіть надприродні якості лідера, які постають в очах його послідовників.

Близька тому риса – впливовість, що пробуджує думку і спонукає до дії. Виразом її є також авторитет, властивий неформальним лідерам.

Адекватність іміджу висловлює його відповідність до духовної природи людини. Коли він вступає у протиріччя з нею, то в людей, які спостерігають за словами і діями того, хто є носієм іміджу, виникає відчуття фальші, неприродності, нещирості. Хоча при цьому необхідно зробити застереження, що досвідчені лицеміри та наділені

акторським талантом особи можуть вміло долати упередження такого роду.

Простір іміджу дуже великий. Все, що відноситься до певного товару, речі, газети, телепрограми, події – це *предметний імідж*. *Імідж організації* найчастіше називають корпоративним, що відображає успіх, престиж та стабільність. Географічну, культурну, історичну та іншу специфіку мають *імідж* (зовнішній та внутрішній) *території та країни*. Останнім можна виділити *національний імідж*, що тісно пов'язаний із іміджем основної чи корінної нації, в Україні таким – це імідж українців. *Політичним* є імідж держави, партії, президента та інше.

Найбільш вивченим та популярним із погляду попиту на нього на ринку є *особистий* чи *персональний* імідж, за характером він буває *позитивним* та *негативним*. Такий імідж іноді ще називають *дзеркальним* – виявляється у думці носія іміджу «СЕБЕ» (вже згаданий образ – «Я»), але головне його буття – уявлення про нього інших людей. До бажаного іміджу людина спрямовує свої зусилля, що надихаються певною метою.

Персональний імідж, і зокрема *діловий* імідж, включає широкий спектр якостей, властивих особистості, вони є факторами, що безпосередньо і опосередковано впливають на імідж.

Особливості іміджу:

Тілесні – стать та зріст, обличчя, волосся та зачіска, фігура, постава.

Кінесика – хода, пози, міміка та жести.

Зовнішні – одяг та взуття; аксесуари – окуляри та годинники, прикраси, ручка, комп'ютер та ін.

Матеріальне оточення – машина, квартира, будинок, офіс та інше.

Мовлення – акцент, голос (гучність, тембр, інтонація). Особливу роль тут відіграють ораторські навички, що передбачають сміливість у виступах, образність та переконливість, мовний етикет.

Професія – знання, уміння, досвід; нерідко професія, наприклад: керівника, учителя, ученого чи актора відображається на обличчі.

Психологічні – темперамент, характер, комунікабельність, аналітичність, емоційна чуйність (емпатія), уміння подобатися (атракція) та інше.

Соціальні – походження, становище, сім'я.

Культурні – освіта, знання.

До структури ділового іміджу О. Пелих, Т. Кизилова, О. Пронченко включають *службовий етикет* керівника – вітання, ділове спілкування, поєднання покарання та заохочення; ділові бесіди та виступи; робота з документами; ділове листування; культура телефонної розмови; візитні

картки; діловий протокол; етикет поведінки на приййомах та обідах; ділові подарунки; зовнішній вигляд та манери; надійність; чесність; компетентність; доброзичливість; орієнтація на надання послуг; консерватизм; старомодність; сучасність; модність; уміння триматися (бути в часі); агресивність; висока якість; ціна – дорого чи недорого; корисність; уважність (Захарченко, 1993).

Різні якості, що становлять імідж в цілому, можна згрупувати у три великі категорії, що поєднують простоту та незвичайність.

Ці характеристики (категорії) можуть бути чітко вираженими чи прихованими, яскраво забарвленими чи емоційно невиразними. Уміле їх поєднання дозволяє сформувати переконливий та привабливий діловий імідж.

Першу категорію умовно названо «*толем життєдіяльності*». До нього входять сімейний стан, коло знайомих, ставлення до релігії, національність, соціальне становище та походження, матеріальне становище, захоплення, досягнення (табл. 2).

Акцент на соціальному становищі, походженні та професії повинен створювати відчуття єдності з оточенням носія іміджу, підкреслюючи його досвід, володіння різними вміннями та професійну компетентність.

Коли керівник фірми вирізняється погіршенням економічних показників фірми, це може негативно позначитися на його іміджі. Однак відповідальність за помилки зазвичай списується на підлеглих чи несприятливі обставини, на противагу може бути використаний факт високого рівня життя працівників підприємства.

З молодістю чи зрілістю пов'язується активність, енергія, оптимізм, критичність до життя.

Про сімейність людини свідчить обручка на пальці, вишуканості – красива ручка, що пише. Візитки коротко і змістовно представляють ділову людину, говорять про її серйозність, престижність і солідність. Основне їхнє призначення полягає в уявленні людей один про одного. Вони використовуються також для інформування про своє існування, про контакт, що відбувся, супроводжують подарунок. Їхня відсутність свідчить про неухважність до питань власного іміджу. Існують певні правила їхнього вручення: спочатку передають власнику; надається партнерові для миттєвого прочитання, і лише обома руками чи правою рукою; не можна м'яти чужі картки.

Друга категорія якостей має *соціопсихологічну природу* та включає інтелект, проінформованість, кругозір, досвід, волно, товариськість, реакцію на ситуацію та самооцінку (табл. 3).

Таблиця 2

Елементи іміджу	Позитивне сприйняття	Негативне сприйняття
соціальний стан, походження	підкреслення єдності	акцент на винятковості
результати минулої діяльності	успіхи	невдачі, провали
національність	спорідненість із більшістю, співрозмовником	протилежність
вік	молодість, зрілість	старість, неміч
здоров'я	міцне	слабке
матеріальне становище (квартира, дача, дохід, автомобіль та інше)	скромне добробут	демонстрація багатства
приватне життя: сім'я, дружина, діти, родичі та інше	наявність	відсутність
оточення: впливові знайомі, суперники	наявність	відсутність
предметне оточення – візитки, одяг, офіс	наявність	відсутність

Таблиця 3

Елементи іміджу	Позитивне сприйняття	Негативне сприйняття
інтелект	логічність, чіткість формулювань, широта охоплення проблем	непослідовність, суперечливість, розмитість висловлювань, однобічність
воля	рішучість, активність, енергійність, наполегливість, самовладання	нерішучість, млявість, пригніченість, нестриманість, імпульсивність, впертість
спільність: відкритість і закритість, емпатія і симпатія	прихильність до спілкування, щирість, вміння чути людей	замкнутість, суворість, брехливість, відштовхування людей, глухота до людей та їхня думка
самооцінка	впевненість у собі	невпевненість, переоцінка своїх можливостей
реакція на ситуацію	швидкість, винахідливість, захист своєї позиції	уповільненість, залежність від ситуації
проінформованість, компетентність	великі	вузькі
досвід, професіоналізм	володіння різними навичками та професійними вміннями	відсутність таких чи обмеженість
моральні якості	відповідність загальноприйнятим цінностям – чесність, порядність та інше	нехтування цінностями

Під *інтелектом* розуміють мислення та пам'ять. Розвиненому мисленню властиві *гнучкість, продуктивність* (здатність до народження новаторських ідей), *швидкість та аналітичність* (здатність до всебічного осмислення ситуації). Діловій людині, безумовно, необхідно запам'ятовувати різні відомості та використовувати їх у тому чи іншому випадку. Недоліки інтелекту часто проявляються у прихильності до спільної думки (догматизмі), негнучкості та тугодумстві.

Імідж розумного працівника управління не обов'язково включає *інтелектуальні якості* професіоналів розумової праці – науковців чи викладачів. Для нього насамперед важливий практичний розум, що вміє чітко вловлювати деталі та робити з них необхідні для конкретної справи висновки.

Як говорить народна мудрість: драма нашого часу в тому, що чим краще мислить машина, тим із великим захопленням до неї ставляться, а чим

краще мислить людина, тим із більшою підозрою на неї дивляться.

Наукові дослідження не підтверджують наявності прямого зв'язку ефективності управлінської діяльності з глибиною та масштабом *інтелектуальних якостей*. Значний вплив на імідж ділової людини здійснюють її *вольові якості*, що проявляються в рішучості, енергійності, активності, наполегливості, володінні собою. У формулі «Хочу, можу, роблю!» з'єднані сила бажань, здібності та установка на дію.

Не менш значущі *комунікативні якості*: комунікабельність (здатність легко сходитися з людьми), рефлексивність (усвідомлення внутрішніх психічних актів і станів), емпатія або співпереживання, щирість, відкритість та зневажливе ставлення до людей, самозакоханість. Для неї мають бути характерні довірливість, поважність, доброзичливість, ненав'язливість.

Таблиця 4

Елементи іміджу	Позитивне сприйняття	Негативне сприйняття
мова	короткотривалість, виразність, образність, хороша дикція, інтонаційність, обґрунтованість	багатослівність, невиразність, монотонність, дефекти вимови
одяг	доречність кольору та стилю одягу, відповідність із фігурою	використання непоєднаних, яскравих кольорів та деталей одягу, неохайність
волосся	доглянутість, акуратність та природність зачіски	розчуленість, химерність
окуляри	доречність та відповідність формі особи	невідповідність формі особи
міміка	виразність	скутість, напруженість, надмірність
жести	стриманість, виразність	непомірність
хода, постава, пози	твердість, стійкість, енергійність, підтягнутість	розслабленість, нестійкість

Одночасно для іміджу необхідно приховувати *властивості*, які *справляють несприятливе враження*: фізичні та інші недоліки; хвороби; сімейне неблагополуччя (сварки, розлучення та інше); прагнення до підвищення соціального статусу за будь-яку ціну, що називається кар'єризмом та інше; для ділового іміджу дуже актуальна адекватна самооцінка своїх якостей, чому однаковою мірою заважають невпевненість і переоцінка своїх можливостей; вона багато в чому визначає відносини з оточенням, критичність, вимогливість до себе, ставлення до успіхів та невдач. Зовнішнім виразом особистості є постава, рішуча хода, прямий погляд. Невпевненість проявляється у згорбленості, людина ніби зіщулась, її «гризуть» постійні сумніви.

Моральні якості іміджу визначаються відповідністю загальним цінностям та ідеалам, а проявляються в природності, гідності, такті; ввічливість серед іншого визначається привітанням – рукостисканням, поклоном або кивком голови, піднятим капелюхом.

Третій блок – «мовлення» – складається з вербальних і невербальних характеристик, що створюють зовнішній вигляд особистості. До них можна віднести мову, одяг, ходу та поставу, міміку, пантоміміку, жести, волосся, окуляри та інше (табл. 4).

Мовлення (промови, одягу, тіла тощо) дуже різноманітні та інформативні.

Процес ділових комунікацій у механізмі створення ділового іміджу мовлення відіграє провідну роль. У результаті особистих контактів здійснюється пряме спілкування. Коли в ньому беруть участь певні засоби зв'язку – телефон, інтернет, листи, то таке спілкування стає непрямим.

До певного часу ділові переговори між управлінцями завершувалися потисками рук – «вдарили по руках», нині таке спілкування багато в чому формальне, зате значного впливу набуває мовленнєвий етикет. Він покращує взаєморозуміння, є практичний, регулює відносини між рівними за статусом людьми, між підлеглими та керівниками. Поряд із принципом привітності та запобіжності, у ньому присутні відносно стандартизовані формули «добре», «будьте добрі» та інші.

Висновки. Отже, імідж майбутнього працівника управління залежить від багатьох факторів впливу зовнішнього середовища та формування власного «Я». Відповідне поєднання класифікацій ділового іміджу майбутнього управлінця дозволяє створити певний тип працівника, в основі якого «правильне» ділове мовлення, що впливає під час навчання на формування характерних рис здобувачів та прогнозує їх найбільш ймовірну подальшу поведінку в суспільстві.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Академічний тлумачний словник української мови в 11 томах. Том 9. 1978 : веб-сайт. URL : <https://sum.in.ua/> (дата звернення : 06.11.2022).
2. Бондаренко І.С. Іміджологія : психологія іміджу : навч. посібн. Запоріжжя : ЗНУ, 2014. 122 с.
3. Гах Й.М. Етика ділового спілкування. Київ : Центр навчальної літератури, 2005. 160 с.
4. Грейсі Б. Зроби це зараз : 21 чудовий спосіб зробити більше за менший час. Київ : Клуб Сімейного Дозвілля, 2016. 112 с.
5. Захарченко М.В., Погорілий О.І. Історія соціології (від античності до початку ХХ ст.). Київ, 1993.
6. Макіавеллі М. Державець. Про військове мистецтво. Київ : Андронум, 2021. 222 с.
7. Мельник О.В. Побудова кар'єри : навч.-метод. посібн. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 172 с.

REFERENCES

1. Akademichnyi tлумachnyi slovnyk ukraïnskoi movy v 11 tomakh [Academic explanatory dictionary of the Ukrainian language in 11 volumes]. Volume 9. 1978 : website. URL : <https://sum.in.ua/> (date of application : 06.11.2022). [in Ukrainian].
2. Bondarenko I.S. Imidzhohohiia : psykhohohiia imidzhu [Imageology : psychology of image] : teaching. manual Zaporizhzhia: ZNU, 2014. 122 p. [in Ukrainian].
3. Hakh Y.M. Etyka dilovoho spilkuvannia [Ethics of business communication]. Kyiv: Center for Educational Literature, 2005. 160 p. [in Ukrainian].
4. Hreisi B. Zroby tse zaraz : 21 chudovyi sposib zrobyty bilshe za menshyi chas [Do it now : 21 great ways to get more done in less time]. Kyiv: Family Leisure Club, 2016. 112 p. [in Ukrainian].
5. Zakharchenko M.V., Pohorilyi O.I. Istoriia sotsiologii (vid antychnosti do pochatku XX st.) [History of sociology (from antiquity to the beginning of the 20th century)]. Kyiv. 1993. [in Ukrainian].
6. Makiavelli M. Derzhavets. Pro viiskove mystetstvo [The ruler. About military art]. Kyiv: Andronum, 2021. 222 p. [in Ukrainian].
7. Melnyk O.V. Pobudova kariery [Building a career] : teaching method. manual Kirovohrad: Imex-LTD, 2014. 172 p. [in Ukrainian].

УДК 787.61:372

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-2-39>**Аліна ПАРАСЕЙ-ГОЧЕР,***orcid.org/0000-0002-1461-5060*

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри педагогіки та психології

Українського гуманітарного інституту,

Голова української асоціації культури, взаємодопомоги та солідарності
(Конія, Туреччина) lidaunguran@gmail.com**Лідія СПИВАК,***orcid.org/0000-0002-1183-5682*

студентка I курсу магістратури факультету академічного співу

Рівненського державного гуманітарного університету

(Рівне, Україна) lidaunguran@gmail.com**Денис ГОРНЯК,***orcid.org/0000-0004-1587-9632*

студент II курсу гуманітарного факультету

Українського гуманітарного інституту

(Буча, Київська область, Україна) d.horniak@uati.adventist.ua

ПРОБЛЕМАТИКА ГРИ НА ГІТАРІ З ВИКОРИСТАННЯМ ПРИЙОМУ БАРЕ

У статті розглянуто проблематику особливостей гри на гітарі, зокрема мова йде про труднощі пов'язані із опануванням прийому «баре». Визначено окремі види гри на гітарі, зокрема «слайд», як штучне ковзання уздовж струн вгору та вниз по грифу пальцями лівої (іноді та правої) руки або медіатором, та «бенд», як один з основних прийомів в майбутньої електрогітарної техніки, та ін. Ця класифікація покликана вкотре звернути увагу на високі вимоги щодо майстерності гітариста. В центрі дослідження розглядається проблематика труднощів з якими стикаються початківці при освоєнні гри на гітарі. З огляду на актуальність даної тематики, вона потребує особливої уваги науковців, що досліджують дотичні напрямки. Як один з каменів спотикання гітаристів-початківців виділено несвідому напругу кисті, яка виникає в результаті зайвого відхилення фаланги у бік, або зайвого несвідомого вигинання правої кисті. Мова йде про невелике вигинання кисті, котре повинно бути професійно розраховане, щоб не шкодити сухожиллям і м'язам руки загалом. Визначено, що не володіючи прийомом «баре», будь-якому гітаристу буде неможливо зіграти багато чудових композицій, адже він є базовим для цього ремесла. Це пояснюється тим, що, «баре» є одним з ключових технічних прийомів при виконанні композицій в таких жанрах як фанк, реггі, хард-рок. В ході дослідження окрема увага приділяється так званому закритому акорду, котрий у свою чергу взятий з використанням баре. Визначення відмінностей прийомів вказує на те, що цей прийом відрізняється від відкритого акорду тембральним звучанням. Під час розгляду заявленої проблематики визначено, що мале баре, під час якого одночасно затискається не більше 4 струн, є свого роду перехідною вправою для навчання використання «баре» загалом. Також окрему увагу звернено до негативних наслідків в ході навчання гітаристів. Акцентовано на тому, що неправильне положення руки може призвести до травмування зап'ястя. Автори дослідження переконані, що систематичність виконання вправ і гри в результаті призведе до позитивного результату. Оскільки одним з найпоширеніших складних моментів, як серед початківців так і нерідко серед бувалих виконавців є прийом який має назву «баре», актуальним у цьому напрямку є визначення особливостей гри на гітарі з використанням прийому «баре».

Ключові слова: гітара, складнощі навчання гри на гітарі, прийом «баре», прийом «слайд», прийом «бенд», положення руки під час гри.

Alina PARASIEI-HOCHER,
orcid.org/0000-0002-1461-5060

PhD in Psychology Sciences,
Associate Professor at the Department of Pedagogy and Psychology
Ukrainian Institute of Arts and Science,
Leader at the Ukrainian Association of Culture
(Konya, Turkey) lidaunguran@gmail.com

Lidiia SPIVAK,

orcid.org/0000-0002-1183-5682
Master's student of Academic Singing
Rivne State University of Humanities
(Rivne, Ukraine) lidaunguran@gmail.com

Denys HORNIAK,

orcid.org/0000-0004-1587-9632
II year student of the Faculty of Humanities
Ukrainian Institute of Arts and Sciences
(Bucha, Kyiv region, Ukraine) d.horniak@uati.adventist.ua

PROBLEMS OF PLAYING THE GUITAR USING THE BARE RECEIVER

The article examines the problems of the peculiarities of playing the guitar, in particular, it is about the difficulties associated with mastering the «bare» technique. Certain types of guitar playing are defined, in particular «slide», as an artificial sliding along the strings up and down the neck with the fingers of the left (sometimes right) hand or a pickguard, and «band», as one of the main techniques in the future electric guitar technique, etc. This classification is designed to once again draw attention to the high requirements for the skill of a guitarist. In the center of the study, the problem of difficulties faced by beginners when learning to play the guitar is considered. Given the relevance of this topic, it requires special attention of scientists researching tangential directions. One of the stumbling blocks of beginner guitarists is the unconscious tension of the hand, which occurs as a result of excessive deviation of the phalanx to the side, or excessive unconscious bending of the right hand. We are talking about a small bending of the bone, which should be professionally calculated so as not to harm the tendons and muscles of the hand in general. It has been determined that without mastering the «bare» technique, any guitarist will be unable to play many great compositions, because it is the basis for this craft. This is explained by the fact that «bare» is one of the key technical techniques when performing compositions in such genres as funk, reggae, hard rock. In the course of the study, special attention is paid to the so-called closed chord, which in turn is taken using the barre. Determining the differences in techniques indicates that this technique differs from an open chord in its timbral sound. During the examination of the stated problems, it was determined that the small barre, during which no more than 4 strings are clamped at the same time, is a kind of transitional exercise for teaching the use of «barre» in general. Special attention is also paid to the negative consequences during the training of guitarists. It is emphasized that the wrong position of the hand can lead to injury of the wrist. The authors of the study are convinced that the systematic performance of exercises and games will eventually lead to a positive result. Since one of the most common difficult points, both among beginners and often among experienced performers, is the technique called «barre», it is relevant in this direction to determine the features of playing the guitar using the «barre» technique.

Key words: guitar, the difficulties of learning to play the guitar, «bare», «slide» technique «band», the position of the hand during the game.

Постановка проблеми. Кожен гітарист-початківець рано чи пізно вимушений зіткнутися з проблемою яка має назву «баре». Баре (англ. barre chord, bar chord) – прийом гри на гітарі та деяких інших музичних інструментах, коли вказівний палець лівої руки затискає одночасно всі чи декілька струн на грифі. Вирішити цю проблему можна тільки за допомогою практики. Однак чимало виконавців-початківців не до кінця розуміють, як правильно опанувати це мистецтво. Крім того, гітара використовується в різних стилях музики. Немає таких жан-

рів музики в яких би гітара стала недоречним доповненням. В розвитку стилістики гітарного виконання важливу роль відіграли специфічні виконавські уміння. Особливо виражені в грі на електрогітарі. Саме тому проблематика гри на гітарі з використанням баре є актуальною для заявленого напрямку наукового спрямування. Мета дослідження полягає у визначення особливостей гри на гітарі з використанням баре.

Аналіз останніх публікацій. Дослідженням теми проблематики гри на гітарі з використанням баре займалися низка авторитетних учених. Вони

як правило акцентували увагу на окремих аспектах правил гри на гітарі щодо виникнення проблем в цій сфері. Ф. Бернат звернув увагу що для більш гармонійної і витраченої гри необхідно будувати діалог між правою та лівою руками, зливаючи це в цілісний пасаж (Бернат, 2017). Більше того у Ю. Фінкельштейн, вдало підбрано твір це вже запорука успіху (Фінкельштейн, 2018). Ба більше Т. Хес говорив, потрібно мати жагу до цього, так ви ніколи не залишите цю справу навіть якщо будуть виникати труднощі (Hess, 2020). В той час М. Філіпов писав уповільнене виконання твору призведе до того що ви зрозумієте як правильно грати те чи інше місце (Philippov, 2017). Д. Бекхрад зосередив нашу увагу на тому що звукознімач може в рази вдосконалити можливості звучання звичайної гітари (Bekhrad, 2019). Іншими словами правильне застосування правил та порад призводить до полегшення в подальшому розвитку. Отже, доцільним є розширення поля досліджень, пов'язаних із проблематикою гри на гітарі з використанням баре.

Основні результати дослідження. Гітара (ісп. *guitarra*): струнний щипковий музичний інструмент, в якій звук створюється вібрацією струн і підсилюється резонатором – декою інструменту. Існує три основних види гітар: акустична, класична, електрогітара. Відмінність між першими двома полягає в тому що на класичних гітарах використовуються нейлонові струни, а на акустичних бронза та сталь. Вони мають кардинально різне звучання та силу натягу, саме тому у них і різна конструкція. В акустичних гітар зовсім інший бридж і кілкова система яка дає змогу натягнути металеві струни без пошкоджень грифу. Класична гітара відрізняється своєю геометрією, мензурою та відстанню між струнами. Її звук не настільки гучний як в акустичній та звучить від приємніше, мелодійніше, сплутати його не можливо. Електрогітара в свою чергу є одним з найбільш неординарних інструментів. Вона поєднує в собі простоту та витонченість класичної шестиструнної гітари та тони й тембри, породжені перетворенням вібрацій струн через електронні пристрої. Вона займає авторитетно центральне місце в популярній музиці ХХ–ХХІ століття. Теперішнє покоління людей які починають вивчати гітарне мистецтво наврядчи зацікавить класичне виконання коли з усіх джерел навколо лунає сучасна музика атрибутом якої стала електрогітара. Попередниками гітари вважаються щипкові інструменти, які не мали в своїй конструкції грифа: кифара, цитра. На цих інструментах грали в Давній Греції та в Давньому Єгипті, а трішки пізніше і в Римі. Свою

назву вона отримала від латинської мови в Середньовіччі. Грецьке слово «кифара» яке в Європі вже мало хто міг прочитати через розпаду Римської імперії, в результаті нашім набуло вигляду як *sithara*. З плином часу латинь також була видозмінена і слово мало вид *quitaire* і в романо-німецьких мовах почало звучати як *guitar*. Не дивлячись на багато труднощів, які ставали на шляху розвитку та розповсюдження гітари, вона стала одним з найпопулярніших інструментів. Особливе захоплення викликає те що саме найбільшу популярність вона отримала серед молодих людей. Гітара використовується в різних стилях музики. Немає таких жанрів музики в яких би гітара стала недоречним доповненням. В розвитку стилістики гітарного виконання важливу роль відіграли специфічні виконавські уміння. Особливо виражені в гри на електрогітарі. Гітарист Джо Пас писав що у виконавців які використовують класичну гітару було декілька століть щоб підібрати гармонічний мелодійний стиль виконання. В свою чергу електрогітара відносно нове явище, ми тільки починаємо розуміти на що вона здатна як повноцінний інструмент. У нас є ще багато часу для пізнання цього інструменту.

Є різні види гри на гітарі, їх безліч, розглянемо деякі з них. «Слайд» (*slide* англ. ковзати) – штучне ковзання уздовж струн вгору та вниз по грифу пальцями лівої (іноді та правої) руки або медіатором. Слайд досягається за рахунок плавного руху по струнах, під час якого пальці відтворюють звуки на ладах. На відміну від класичного «гліссандо», в блюзі здебільшого замість пальця використовується слайд – спеціальний металевий, керамічний або скляний предмет, за рахунок чого досягається велика «плавність» звуку. «Бенд» (*bend* англ. згинати) – один з основних прийомів в майбутньої електрогітарної техніки. Суть його полягає в підтягуванні притиснутої до грифу струни перпендикулярно лінії грифу. Під час такого руху висота звучання плавно змінюється і нота стає вище. Всі вони звучать по різному, але кожен з них гармонічно доповнюють мистецтво гри на гітарі. Отже згідно вище наведеного існує три основних типи гітари: класична, акустична, електрогітара, кожна з них має щось особливе в своєму звучанні, те що не можливо сплутати з будь-яким іншим інструментом. І завдяки тому що вони різні, сама музика, та її жанри вдосконалюються, з'являються нові види гри, новітнє використання деки та грифу.

Гра на гітарі дуже захоплюючий процес. Можна цілком зануритись в процес гри за табулятурою або нотами, можна просто імпровізувати.

Щоб зіграти звичайні акорди ,якихось особливих здібностей не потрібно. Достатньо затискати струни, відповідно до того як зображено на рисунку. Додаємо удар бою, і все акорд зіграний. Чотирьох акордів буде достатньо щоб мати можливість грати десятки пісень. Якщо ви вивчите декілька акордів то маєте можливість грати пісні все життя. Згодом буде можливість додати спів, і спробувати ще більше розвинути свої навички. Адже гра з елементами вокалу є набагато складнішою ніж просто гра ні гітарі. Перехід до гри по нотах буде доречним коли гра по рисунках буде повністю засвоєна. Можна провести паралель зі спортом, ходьба є початком шляху до марафону, а ніяк не навпаки. Думаю ви погодитесь з тим фактом що не навчившись ходити марафон пробігти буде не можливо. Так само і з грою на гітарі початком є гра по акордам на рисунках, а логічним розвитком буде перехід до гри по нотах. В свою чергу музичні школи змушують починати з вивчення п'єс по нотах, замість того щоб спочатку навчити грати по акордах, чи перебором, чи за табулятурою. В результаті цього багато учнів ідуть так і не закінчивши навчання, нічого не навчившись. Звісно ж сказати що гра по акордах обов'язково дасть результат також не правильно. Є багато нюансів і складнощів з якими зіштовхуються бажаючі опанувати цей інструмент. Я вважаю що багато гітаристів в результаті праці над собою могли б набагато полегшити і зробити приємнішою свою гру.

Питання розгляну труднощів з якими з якими стикаються початківці при освоєнні гри на гітарі потребує особливої уваги. Насамперед мова йде про несвідому напругу кисті, яка виникає в результаті зайвого відхилення фаланги у бік, або зайвого несвідомого вигинання правої кисті. Звісно ж невелике вигинання кісті є необхідним, але необхідно не забувати про нього. Є один надійний спосіб отримати зразок того, як правильно формувати пальці і кисть: необхідно взяти м'ячик для настільного тенісу, поклавши його в долоню не відпускаючи розташувати пальці на струни, як для гри. Таким чином буде сформована оптимальна ігрова позиція. Випередження рухів при грі лівою рукою. Для точної гри в швидких темпах необхідно пам'ятати що права рука повинна випереджати ліву на долі секунд. В загальній картині твору, виглядає це як синхронність, тільки ви знаєте про те що права рука веде. Це основні труднощі і правила яких потрібно дотримуватись для комфортної гри. Також на комфортну гру впливає і ваш страх, адже прийде момент коли доведеться демонструвати свої вміння, які були здобуті за

певний час. Виконавця може супроводжувати страх настання цього моменту. З цим також необхідно працювати. Звісно ж якщо у вас є задатки то вірогідність зіштовхнутися з труднощами менша. Та не потрібно забувати що якими б ми не були неперевершеними, прийде момент коли і ми будемо безсилі. Боротьба з труднощами і готовність до нових звершень – запорука приємної та успішної гри на гітарі. Отже згідно вище наведеного робимо висновок, неможливо опанувати гру на гітарі не зіштовхуючись з труднощами, та це не причина зупинятися. Дотримання всіх правил та порад, що допоможуть полегшити ваше навчання і бажання розвиватися буде супроводжувати вас під час всього процесу.

Не володіючи прийомом баре буде неможливо зіграти багато чудових композицій. Баре є одним з ключовим технічним прийомом при виконанні композицій в таких жанрах як фанк, реггі, хард-рок. Закритий акорд, взятий з використанням баре, відрізняється від відкритого акорду тембральним звучанням. Залежно від кількості затиснутих одночасно струн баре поділяється на два типи. Мале баре – під час малого баре одночасно затискається не більше 4 струн. Цей прийом використовується рідше. В основному його використовують виконавці джаз, блюз. Велике баре – це п'ять чи шість струн затиснутих одночасно. Складність такого типу баре полягає в тому що, необхідно рівномірно притискати всі струни до грифу гітари. Якщо якась струна буде погано притиснутою до грифу, то вона чи взагалі не буде звучати чи то звучатиме глухо видаючи не приємного тембру звучання звук. Досвідчений музикант не матиме проблем, щоб зіграти всю композицію з використанням баре. Для початківців навіть два акорди взяті в одній композиції можуть бути болючими. Стосовно положення рук, найкраще навчатися прийому баре починаючи з 5-6 ладу на грифі. Справа в тому що чим ближче до порожку тим більший натяг струн. Відповідно необхідно прикласти більше сили для затискання струн. Приділіть особливу увагу великому пальцю, він повинен бути притиснутий до зворотної сторони грифу і повинен бути або повністю прямим, або трішки зігнути. Подушка повинна упиратися в середину грифу або розташовуватися трішки вище якщо у вас довгі пальці. Якщо граючи акорд ви чуєте що якась струна не звучить відпустіть і затисніть заново. У якості поради доповнимо, сядьте перед дзеркалом і затисніть баре, подивіться на свою руку зі сторони. Вона повинна виглядати природньо і гарно. Пальці не повинні виглядати криво, вони повинні вимальовувати

чітку рівну лінію. В цьому випадку ваші суглоби і зв'язки не будуть створювати додаткове навантаження, яке сковуватиме вас при грі на гітарі. Біль та втома під час затискання баре: на початку при грі ви відчуватимете дискомфорт в зап'ясті, суглобах, великого та вказівного пальців. В цьому немає нічого страшного. Справа в тому що ваші руки ще не натреновані. В результаті регулярних занять, ви помітите що все менше відчуваєте дискомфорт. Будьте уважні, потрібно слідкувати за положенням руки, якщо ви відчуваєте біль варто глянути на руку яким чином вона розташована. Неправильне положення руки може призвести до травмування зап'ястя.

Висновок. Для освоєння навички «баре» необхідно виконати ряд маніпуляцій. По-перше, опустити руку і потрусити нею деякий час. По-друге, порухати пальцями, спочатку всіма, а потім кожним почергово. По-третє, зробити розтяжку для пальців. По-четверте, ретельно розтерти зап'ястя.

Ці дії покращать кровообіг в зап'ясті і пальцях. Якщо біль не зупинився, варто зробити паузу і продовжити коли біль мине. Виконуючи запропоновані прості поради початківці матимуть можливість легше засвоїти гру на гітарі з баре. Систематичність виконання вправ і гри призведе до позитивного результату. Незважаючи на красу звучання та велику жагу до гри все ж кожен вимушений зіштовхнутися з труднощами при освоєнні гітарних навичок. Та за допомогою систематичних занять і дотримання правил техніки гри, все з часом здаватиметься простішим. Одним з найпоширеніших складних моментів як серед початківців так і нерідко серед бувалих виконавців є прийом який має назву «баре». Інколи зіштовхуючись із цією проблемою люди залишають навчання так ніколи і не повертаючись до нього. Виконуючи вказівки тих хто вже пройшовши опанував цей прийом, є можливість продовжити насолоджуватися виконанням творів без дискомфорту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Bekhrad J. Guitar players a century ago sometimes struggled to get their instrument heard. That all changed when a small group of inventors added something into the mix – electricity. *BBC*. 2019. URL: <https://www.bbc.com/future/article/20190307-the-electric-spark-that-changed-the-guitar-forever> (date of access: 17.08.2022).
2. Currin G. H. The Face of Solo Guitar Is Changing. It's About Time. *New York Times*. 2021. URL: <https://www.nytimes.com/2021/04/28/arts/music/solo-guitar-diversity.html> (date of access: 16.08.2022).
3. Denyer R. *The Guitar Handbook: A Unique Source Book for the Guitar Player – Amateur or Professional, Acoustic or Electric, Rock, Blues, Jazz, or Folk*. Knopf, 1992. 256 p.
4. Hess T. How To Play Guitar Vibrato Technique Like A Pro In 10 Steps. *Tom Hess Music Corporation*. 2020. URL: <https://tomhess.net/vibrato-tutorial>. (date of access: 17.08.2022).
5. Intermediate Method. *Justinguitar.com*. 2010. URL: <https://old.justinguitar.com/en/IM-000-IntermediateMethod.php> (date of access: 16.08.2022).
6. Philippov M. Guitar Practice Methods That Help You Fix Sloppy Mistakes Without Having To Practice Slowly. *PracticeGuitarNow*. 2017. URL: <https://practiceguitarnow.com/Clean-Up-Sloppy-Guitar-Playing-At-Fast-Speeds>. (date of access: 17.08.2022).
7. Robbins L. Sharon Isbin: Seeking Out Serenity. *New York Times*. 2015. URL: <https://www.nytimes.com/2015/01/04/nyregion/sharon-isbin-seeking-out-serenity.html> (date of access: 18.08.2022).
8. Бернат Ф. Виконавська специфіка гітарної транскрипції Й. Етвюша «гольдберг-варіацій» Й. С. Баха. *Мистецтво Бароко у виконавських проєкціях*. 2017. № 10. С. 210–233.
9. Брайд Д. Класична гітара: довідник. Feniks, 2010. 253 с.
10. Стасюк Ю. Проблема зайвих рухів у грі на класичній гітарі. *Блог Юрія Стасюка*. 2013. URL: <https://yurijstasyuk.musicaneo.com/ru/blog/articles/view/1295.html> (дата звернення: 10.08.2022).
11. Финкельштейн Ю. А. «Сюита зеркал» Андрея Волконского: к вопросу трактовки классической гитары в условиях отечественного музыкального авангарда. *Вестник Академии Русского балета им. А. Я. Вагановой*. 2018. № 4(57). С. 165–176.

REFERENCES

1. Bekhrad J. Guitar players a century ago sometimes struggled to get their instrument heard. That all changed when a small group of inventors added something into the mix – electricity. *BBC*. 2019. URL: <https://www.bbc.com/future/article/20190307-the-electric-spark-that-changed-the-guitar-forever> (date of access: 17.08.2022).
2. Currin G. H. The Face of Solo Guitar Is Changing. It's About Time. *New York Times*. 2021. URL: <https://www.nytimes.com/2021/04/28/arts/music/solo-guitar-diversity.html> (date of access: 16.08.2022).
3. Denyer R. *The Guitar Handbook: A Unique Source Book for the Guitar Player – Amateur or Professional, Acoustic or Electric, Rock, Blues, Jazz, or Folk*. Knopf, 1992. 256 p.
4. Hess T. How To Play Guitar Vibrato Technique Like A Pro In 10 Steps. *Tom Hess Music Corporation*. 2020. URL: <https://tomhess.net/vibrato-tutorial>. (date of access: 17.08.2022).
5. Intermediate Method. *Justinguitar.com*. 2010. URL: <https://old.justinguitar.com/en/IM-000-IntermediateMethod.php> (date of access: 16.08.2022).

6. Philippov M. Guitar Practice Methods That Help You Fix Sloppy Mistakes Without Having To Practice Slowly. *PracticeGuitarNow*. 2017. URL: <https://practiceguitarnow.com/Clean-Up-Sloppy-Guitar-Playing-At-Fast-Speeds>. (date of access: 17.08.2022).

7. Robbins L. Sharon Isbin: Seeking Out Serenity. *New York Times*. 2015. URL: <https://www.nytimes.com/2015/01/04/nyregion/sharon-isbin-seeking-out-serenity.html> (date of access: 18.08.2022).

8. Bernat F. Vykonavska spetsyfika hitarnoi transkryptsii Y. Etvosha «holdberh-variatsii» Y. S. Bakha [Performance specifics of J. Etyvosh's guitar transcription of the "Goldberg Variations" by J. S. Bach]. *Mystetstvo Baroko u vykonavskykh proektsiakh*. 2017. № 10. S. 210–233. [in Ukrainian].

9. Braid D. Klasychna hitara: dovidnyk [Classical Guitar: A Guide]. Feniks, 2010. 253 s. [in Ukrainian].

10. Stasiuk Yu. Problema zaivykh rukhiv u hri na klasychnii hitari [The problem of excessive movements in classical guitar playing]. *Bloh Yurii Stasiuka*. 2013. URL: <https://yurijstasyuk.musicaneo.com/ru/blog/articles/view/1295.html> (date of access: 10.08.2022). [in Ukrainian].

11. Finkelshteyn Yu. A. «Syuita zerkal» Andrey Volkonskogo: k voprosu traktovki klassicheskoy gitaryi v usloviyah otechestvennogo muzyikalnogo avangarda [“Suite of Mirrors” by Andrei Volkonsky: on the question of the interpretation of classical guitar in the context of the domestic musical avant-garde]. *Vestnik Akademii Russkogo baleta im. A. Ya. Vaganovoy*. 2018. no. 4(57). S. 165–176. [in Russian].

УДК [378.091.212:78.071.2]:792.8
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-2-40>

Олена ПЕРЕВЕРЗЄВА,
orcid.org/0000-0001-5497-5557

*викладач кафедри теорії і методики музичної освіти та хореографії
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького
(Запоріжжя, Україна) heloness@gmail.com*

ТВОРЧІ ТА ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА В КЛАСІ ХОРЕОГРАФІЇ

У статті розглядається діяльність концертмейстера-піаніста, що працює з дітьми різних вікових груп на заняттях хореографії. Визначаються задачі музичного виховання в процесі навчання хореографії: підвищення інтересу учнів до музики, розвиток уміння емоційно сприймати її; розвиток уяви, художньо-мистецьких здібностей; уміння погоджувати характер руху з характером музики; розвиток музичного сприйняття метроритму; усвідомлене вміння сприймати музику і хореографічні рухи в нероздільній естетичній єдності; розширення загального музичного кругозору дітей.

У роботі узагальнюються обов'язки концертмейстера хореографічних класів: оперативний підбір музичного матеріалу для занять; постійне поширення професійної орієнтованої музичної ерудиції і знань про природу танцю та його характерні особливості; вивчення досвіду роботи з естетичного виховання дітей в хореографічних колективах, зокрема, з музичного розвитку; знайомство з новими методиками «руху під музику»; систематична робота по музичному розвитку танцюристів, оскільки музично освічені діти бувають набагато виразнішими в танцях.

Автор статті справедливо вказує на те, що результативна робота в хореографічних класах можлива тільки в співдружності педагога-хореографа і музиканта, помітну роль відіграє психологічна сумісність, особисті психічні якості концертмейстера і хореографа. Для справжньої творчості потрібна атмосфера доброзичливості, невимушеності, взаєморозуміння. Важливо, щоб концертмейстер був другом і партнером педагога. Тільки з позиції творчого підходу можна здійснити всі задуми, мати високу результативність у виконавській діяльності учнів хореографічних класів.

Метою даної роботи є визначення методів та прийомів роботи концертмейстера в класі хореографії з метою формування професійної самосвідомості, удосконалення майстерності та педагогічної діяльності концертмейстера в класі хореографії.

Ключові слова: концертмейстер-піаніст, заняття з хореографії, музичне виховання, естетичне виховання, педагогічна майстерність, професійна самосвідомість.

Elena 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
(Zaporizhzhia, Ukraine) heloness@gmail.com*

CREATIVE AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE CONCERTMASTER'S PROFESSIONAL ACTIVITY IN THE CHOREOGRAPHY CLASS

The article examines the activity of a concertmaster-pianist who works with children of different age groups in choreography classes. The tasks of musical education in the process of learning choreography are defined: increasing students' interest in music, developing the ability to emotionally perceive it; development of imagination, artistic abilities; the ability to match the nature of the movement with the nature of the music; development of musical perception of metrorhythm; conscious ability to perceive music and choreographic movements in an inseparable aesthetic unity; expanding the general musical horizons of children.

The work summarizes the duties of the concertmaster of choreographic classes: operative selection of musical material for classes; constant dissemination of professionally oriented musical erudition and knowledge about the nature of dance and its characteristic features; study of work experience in aesthetic education of children in choreographic groups, in particular, in musical development, familiarization with new techniques of "movement to music"; systematic work on the musical development of dancers, because musically educated children are much more expressive in dance.

The author of the article rightly points out that effective work in choreographic classes is possible only in the partnership of a teacher-choreographer and a musician, the psychological compatibility and personal mental qualities of the concertmaster and choreographer play a significant role. True creativity requires an atmosphere of benevolence, ease, and mutual understanding. It is important that the accompanist be a friend and partner of the teacher. Only from

the position of a creative approach can all ideas be realized, and have high performance in the performing activities of students of choreographic classes.

The purpose of this work is to determine the methods and techniques of the concertmaster's work in the choreography class with the aim of forming professional self-awareness, improving the mastery and pedagogical activity of the concertmaster in the choreography class.

Key words: *accompanist-pianist, choreography classes, musical education, aesthetic education, pedagogical skill, professional self-awareness.*

Постановка проблеми. Мистецтво танцю без музики існувати не може, тому на заняттях в хореографічних класах з дітьми працюють два педагоги – хореограф і музикант (концертмейстер). Діти отримують не тільки навички танцювальних рухів, але і музичне виховання. Успіх роботи з дітьми багато в чому залежить від того, наскільки правильно, виразно і художньо піаніст виконує музику, доносить її зміст до дітей. Ясне фразування, яскраві динамічні контрасти допомагають учням почути музику і відобразити її в танцювальних рухах. Музика і танець в своїй гармонійній єдності – чудовий засіб розвитку емоційної сфери дітей, основа їхнього естетичного виховання.

Заняття з хореографії від початку і до кінця будуються на музичному матеріалі. Уклони при переході від одних вправ до інших, повинні бути музично оформленими, щоб учні звикали організовувати свої рухи згідно з музикою. Музичне оформлення уроку повинно прищеплювати учням усвідомлене ставлення до музичного твору – уміння чути музичну фразу, орієнтуватися в характері музики, ритмічному малюнку, динаміці. Прислухаючись до музики, дитина порівнює фрази за схожістю і контрастом, усвідомлює їх виразне значення, стежить за розвитком музичних образів, складає загальне уявлення про структуру твору, визначає його характер. У дітей формуються аргументовані естетичні оцінки.

На заняттях з хореографії учні залучаються до кращих зразків народної, класичної і сучасної музики, і таким чином формується їхня музична культура, розвивається музичний слух і образне мислення, що допомагає на хореографічних заняттях сприймати музику і хореографію в єдності. Концертмейстер ненав'язливо вчить дітей відрізняти твори різних епох, стилів, жанрів. Концертмейстер повинен зробити духовним надбанням танцюристів музику, яку створювали великі композитори: Глінка, Чайковський, Глазунов, Штраус, Глієр, Прокоф'єв, Хачатурян, Кара-Караєв, Щедрін та інші.

Аналіз досліджень і публікацій. Мистецтву акомпанементу і питанням концертмейстерської діяльності присвячені дослідження Н.Крючкова,

А.Люблінського, Є.Шендеровича, С.Бенцианової (Бенцианова, 2002). Ці автори, зокрема, детально висвітлюють важливі для акомпаніатора методичні аспекти роботи над читанням з листа і транспонуванням. Багато цінного матеріалу, зокрема практичних порад концертмейстерам, міститься в публікаціях А.Ваганової (Ваганова, 2001), В.Звездочкина (Звездочкин, 2003).

Корисні рекомендації концертмейстерам, що працюють з танцюристами, і докладний виконавський аналіз музичних творів видатних композиторів є в роботах Є.Кубанцевої (Кубанцева, 2001), М.Мироедової (Мироедова, 2000), Т.Шебалиної (Шебалина, 2006). Ці автори ставлять своєю задачею допомогти роботі молодого концертмейстера над втіленням художніх образів музичних творів, надати можливі варіанти їх виконавських трактувань. При цьому увага звертається на зміст, композиційну структуру, характер фактури, особливості музичного тексту. Творчі та педагогічні аспекти діяльності концертмейстера хореографічних класів і колективів в музикознавчій літературі практично не розкрито.

Формулювання мети статті. Метою даної роботи є визначення методів та прийомів роботи концертмейстера в класі хореографії з метою формування професійної самосвідомості, удосконалення майстерності та педагогічної діяльності концертмейстера в класі хореографії.

Виклад основного матеріалу. На заняттях з хореографії танцювальні рухи повинні розкривати зміст музики, відповідати їй за композицією, характером, динамікою, темпом, метроритмом. Музика викликає рухові реакції і заглиблює їх; вона не просто супроводжує рухи, а визначає їх емоційну сутність. Таким чином, однією з найважливіших задач концертмейстера є розвиток «музичності» танцювальних рухів.

В процесі навчання хореографії здійснюються такі задачі музичного виховання: підвищення інтересу учнів до музики, розвиток уміння емоційно сприймати її; розвиток уяви, художньо-мистецьких здібностей; уміння погоджувати характер руху з характером музики; розвиток музичного сприйняття метроритму; усвідомлене вміння сприймати музику і хореографічні рухи

в нероздільній естетичній єдності; розширення загального музичного кругозору дітей.

У роботі концертмейстера завжди присутні об'єктивні складнощі. Йому доводиться працювати з дітьми різного віку, з педагогами різних танцювальних напрямів – народної хореографії, класичного, сучасного і спортивного танцю. Наповнити музикою кожне заняття, відповідно з віком танцюристів, репертуаром даної вікової категорії і танцювального напрямку – не просто. Шлях один – постійне самовдосконалення, серйозний творчий підхід до роботи.

В обов'язки концертмейстера хореографічних класів входить: оперативний підбір музичного матеріалу для занять, постійне поширення професійної орієнтованої музичної ерудиції і знань про природу танцю та його характерні особливості; вивчення досвіду роботи з естетичного виховання дітей в хореографічних колективах, зокрема, з музичного розвитку; знайомство з новими методиками «руху під музику»; систематична робота по музичному розвитку танцюристів, оскільки музично освічені діти бувають набагато виразнішими в танцях.

Результативна робота в хореографічних класах можлива тільки в співдружності педагога-хореографа і музиканта. І тут можна говорити про суб'єктивну позицію, тому що помітну роль відіграє психологічна сумісність, особисті психічні якості концертмейстера і хореографа. Для справжньої творчості потрібна атмосфера доброзичливості, невимушеності, взаєморозуміння. Важливо, щоб концертмейстер був другом і партнером педагога. Тільки з позиції творчого підходу можна здійснити всі задуми, мати високу результативність у виконавській діяльності учнів хореографічних класів.

Програмує і планує роботу в хореографічних класах педагог-хореограф. Концертмейстеру часто доводиться працювати з декількома педагогами, і найчастіше концертмейстер приходить вже на готову програму. Поурочне планування учбового матеріалу з хореографії теж робить педагог. Концертмейстер зобов'язаний знати і програму, і план кожного року навчання, і план кожного заняття. Співтворчість педагога-хореографа і концертмейстера необхідна у всіх сферах (планування, реалізація програм учбової і постановочної роботи). Від концертмейстера не залежить побудова занять – це вирішує хореограф. А ось якою буде віддача, на якому емоційному рівні пройдуть ці заняття – це багато в чому залежить від музиканта, від підібраної і виконаної їм музики.

Процедура підбору музичних творів базується на глибокому розумінні концертмейстером усієї системи і педагогічних традицій хореографічної освіти і передбачає: знання шкіл і напрямів танцювального мистецтва; знання традиційних форм і етапів навчання дітей хореографії; знання форм побудови занять, обов'язкових імпровізаційних моментів; знання хореографічної термінології (зокрема, французькою мовою).

До підбору музичних фрагментів пред'являються вимоги за такими критеріями: характер; темп; метро-ритм (розмір, акценти і ритмічний малюнок); форма музичного твору (одночастинна, двочастинна, тричастинна, вступ, завершення).

Музичний репертуар для супроводу танцювальних вправ необхідно постійно поповнювати та урізноманітнювати, керуючись естетичними критеріями, відчуттям художньої міри. Постійне звучання на заняттях одного і того ж маршу або вальсу веде до механічного, не емоційного виконання вправ танцюючими. Небажана та інша крайність: дуже часта зміна супроводів розсіює увагу учнів, не сприяє засвоєнню і запам'ятовуванню ними рухів.

Музичний розвиток на заняттях хореографії здійснюється за допомогою певних методів і прийомів. Першоджерелом отримання знань є сама музика – тільки вона будить «музичні» відчуття людини. На початку йде робота по накопиченню досвіду слухання музики. Другим джерелом отримання знань є слово педагога і концертмейстера, яке приводить до розуміння і сприйняття музичного образу в конкретних музичних творах. Третім джерелом є безпосередньо музично-танцювальна діяльність самих дітей.

Для розвитку «музичності» виконання танцювального руху застосовуються наступні методи роботи: наочно-слуховий (слухання музики під час показу рухів педагогом); словесний (педагог допомагає зрозуміти зміст музичного твору, стимулює уяву, сприяє прояву творчої активності); практичний (конкретна діяльність у вигляді систематичних вправ).

В процесі занять і в паузах між ними концертмейстер знайомить дітей з новими музичними творами, накопичує їх слухацький досвід. У концертмейстера немає спеціальних уроків, але завжди є невеликі паузи, які можна заповнити музикою, привернути увагу дітей. Розвиваючи дитячу уяву, сприйняття, фантазію, корисно застосовувати метод прослуховування фрагмента або твору класичної музики з подальшою короткою бесідою. Метод не новий, але він виправдовує себе. Результ-

тат цієї роботи завжди позитивний: рухи дітей поступово стають виразнішими, тобто відбувається зближення музично-слухових форм сприйняття із зорово-руховими. Діти вчаться контролювати свої рухи і робити їх гармонійними.

В плані музичного виховання концертмейстер має нагоду навчити дітей такому: виділяти в музиці головне; передавати рухом різне інтонаційне значення (ритмічний, мелодичний, динамічний початок). Це можна робити на будь-яких етапах занять: і у вправах, і в танцювальних етюдах.

Головна музична думка, закладена в творі, – це мелодія. Другий найважливіший елемент музики – ритм. Так само характерна особливість – чергування важких звуків з легшими – це поняття метра в музиці. Темп як швидкість і в музиці, і в танці єдиний. Діти, які займаються в класі хореографії, повинні знати, розуміти, визначати всі ці характеристики. А це вже основи музичного мислення. Ритм, мелодія, метр, гармонія, тембр складають у сукупності мову музики, і концертмейстер вчить дітей розуміти її. Тонке відчуття сприйняття музики розвивається у дітей під час органічного з'єднання руху і музичної фрази (початок і закінчення). Концертмейстер учить виконанню «команд»: початок мелодії – початок руху, закінчення мелодії – закінчення руху. Виховується уміння укладатися в музичну фразу.

Розглянемо основні етапи ознайомлення дітей з музичним супроводом на заняттях класичного і народно-сценічного екзерсису.

Перший етап – первинне знайомство з музичним твором. Тут ставляться завдання: ознайомити учнів з музичними фрагментами, навчити прислухатися і емоційно відгукуватися на виражені в них відчуття, уміти точно виконувати *preparation* під час вступу. В процесі засвоєння нового музичного матеріалу беруть участь слуховий, зоровий і руховий аналізатори. Тому матеріал дається в цілісному вигляді, а не роздроблено. Педагог-хореограф показує рухи під музичний супровід (перший етап – одне-два заняття).

Другий етап – формування умінь в області музичного виконання рухів, сприйняття музичного супроводу в єдності з рухами. Тут ставляться завдання: уміння виконувати рухи відповідно до характеру музики, поглиблене сприйняття і передача настрою музики в русі, координація слуху і характеру рухів. На цьому етапі виявляються всі неточності у виконанні, виправляються помилки, поступово виробляються оптимальні прийоми виконання хореографічних завдань. Цей етап продовжується тривалий час. Йде ретельний підбір музичного матеріалу для кожного руху класич-

ного і народно-сценічного екзерсису відповідно до вимог, що пред'являються (темп, розмір, квадратність музичної побудови, жанровий ритмічний малюнок, характер мелодії, наявність затакта, метроритмічні особливості).

Третій етап – створення і закріплення навичок, тобто автоматизація способів виконання завдань у точній відповідності до характеру, темпу і ритмічного малюнку музичного фрагмента. На цьому етапі перед учнями ставляться такі задачі: емоційно-виразне виконання вправ екзерсису, розвиток самостійної творчої активності дітей. В ході роботи закріплюється все те, що відпрацьовувалося в процесі навчання на попередніх етапах. Слуховий і зоровий контроль підкріплюється руховим. Автоматизується спосіб виконання завдання. Учні свідомо вирішують поставлені перед ними завдання, спираючись на придбані навички слухання і танцю. В процесі систематичної роботи учні набувають уміння слухати музику, запам'ятовувати і пізнавати її. Вони пронизаються змістом твору, красою форми, образів. У дітей розвивається інтерес і любов до музики. Через музичні образи діти пізнають прекрасне в навколишній дійсності.

Основними дисциплінами в хореографії є класичний і народно-сценічний танець. Вивчення класичного танцю звичайно починається з розуміння класичного екзерсису. Саме він займає основну частину уроку (екзерсис біля станка, на середині залу і *allegro*). Вивчення народно-сценічного танцю так само починається з вивчення екзерсису біля станка і на середині залу. Підбір музичного матеріалу до занять хореографії ведеться концертмейстером відповідно з намірами і бажаннями хореографа. Екзерсис біля станка складається з конкретних вправ, до кожної з яких надаються свої певні музичні вимоги. На першому-другому році навчання діти займаються загальними основами хореографії. У цей момент виробляється вірна координація рухів, постановка корпусу, голови, рук, розвивається мускулатура ніг. В процесі цих занять вони отримують знання про ритмічну організацію, розміри, музичні образи, які вони втілюють в танцях та етюдах.

В процесі роботи на простих музичних зразках відбувається знайомство з музикою та ритмічним малюнком маршу, польки, вальсу, мазурки, полонезу. Для розвитку образного мислення підбираються музичні приклади, невеликі за розміром і прості для сприйняття, але дуже яскраві за характером і музичним забарвленням. Завдяки цьому діти, прослуховуючи даний музичний фрагмент, можуть створювати міні-етюд, або втілювати

конкретні образи під конкретну задану музику («Мавпи», «Море хвилюється» і т.ін.).

На наступному етапі навчання діти знов на заняттях стикаються з цими танцями або рухами, але вже на більш складнішому музичному матеріалі. На третьому році навчання хореографії вводиться класичний танець, який надалі стає основою всіх танцювальних занять.

На першому році навчання класичному танцю дітям даються основні початкові уявлення про нього. На початковому етапі це робиться на знайомому або нескладному музичному матеріалі, щоб учням було легше організувати свої рухи відповідно до музики. Далі рухові комбінації ускладнюються, а разом з ними ускладнюється і музичний матеріал. Це можна прослідити на конкретних прикладах: марш під музику використовується на занятті для розвитку відчуття ритму і узгодженості рухів з музикою. На початку вправи йдуть в єдиному темпі, а по мірі засвоєння – в різних темпах: з прискоренням або уповільненням, з паузами, з різною ритмічною організацією. *Plie* на початковому етапі виконується на музичний розмір 4/4, потім на 3/4.

Зупинимося на принципах підходу концертмейстера до підбору музичних фрагментів для уроків класичного екзерсису біля станка. Класичний екзерсис впродовж всього навчання має певний набір елементів, які повторюються з року в рік, але, по мірі засвоєння, поступово ускладнюються, комбінуються. Музичне оформлення уроків класичного танцю повинно бути вельми різноманітним як по мелодії, так і за ритмами. Характер ритмів в ході уроку часто змінюється. Коли вивчається новий рух або його окремі елементи, ритм повинен бути простим, мелодія – не складною, доступною. Потім, в процесі роботи, музичний матеріал ускладнюється, ускладнюється ритмічний малюнок в середині такту, змінюється форма і розмір музичного фрагмента, особливо у стрибках, або при з'єднанні різних вправ в єдину комбінацію. Окрім використання нотного матеріалу, можливі і бажані музичні імпровізації піаніста.

Виходячи з вищенаведеного, можна сформулювати принципи, якими керується концертмейстер при виборі музичних фрагментів до вправ екзерсису біля станка.

– На початковому етапі розучування вправи виконуються в повільному темпі (один рух на 1 такт).

– Всі рухи класичного екзерсису діляться на повільні і швидкі, з чітким і плавним ритмом. Музичні фрагменти підбираються за тим же прин-

ципом: повільні (у розмірах 4/4, 2/4); зі синкопуючим ритмом (у розмірах 2/4, 3/4, 4/4); у помірному темпі (на 2/4 і 3/4).

– На початковому етапі слід звернути увагу на імпровізаційні музичні переходи (зв'язки) після кожних чотирьох тактів (у вигляді двох або чотирьох акордів), які використовуються для зміни позиції.

– Необхідно пам'ятати про квадратність, тобто один рух робиться хрестом на 4 такти, потім йде зміна. Музичний фрагмент поділяється на фрази, кожна з яких складається з чотирьох тактів. Повна комбінація складає 4 музичні фрази, і, таким чином, виходить закінчене музичне речення з 32 тактів. Коли темп збільшується, і один рух робиться на кожну долю, то фраза скорочується до 16 тактів, але при цьому вона повинна бути музично закінченою.

– Вступ до кожної вправи, на який «відкриваються» руки, називається *preparation* (приготування). На початковому етапі навчання цей розділ може бути розгорненим (8 тактів і більш), а потім коротким (2 такти і 4 такти).

– На початковому етапі вправи розучуються на сильну долю. Але по мірі їх засвоєння може знадобитися і затакт, особливе для вправ *battements tendus, battements tendus jetes, battements frappes, petit battements*. Тому відразу слід підбирати для них два варіанти музики, з акцентом на сильну і слабку долю, з дрібним ритмічним малюнком (можна на *staccato*).

– До рухів, в яких акцентується викид ноги, підбираються музичні фрагменти з акцентом на першу долю, або самостійно можна її акцентувати в процесі гри. Це відноситься в першу чергу до *grand battements jetes*.

– На початковому етапі навчання, коли береться музичний фрагмент на 2/4 з дрібним ритмом, може знадобитися «укрупнення» ритму, тобто заміна дрібних тривалостей на більш довгі; але при цьому темп і характер музики не повинні змінюватися.

– Темпи підібраних музичних фрагментів повинні варіюватися в різних розмірах – по різному. Наприклад, 2/4 – в *allegro, andante, largo*; 3/4 – в *adagio, andantino*; 4/4 – *lento, andante, vivo*.

– Часто темп жвавішає за рахунок того, що на початку один рух робиться на цілий такт, потім тільки на сильні долі. Таким чином, під один і той же музичний фрагмент рух може бути виконано як швидко, так і в повільному темпі.

– На прості комбінації слід давати прості музичні фрагменти з ясною мелодією, в простому розмірі, з нескладним ритмічним малюнком. В

тих випадках, коли використовуються складніші розміри, комбінація по квадратах виконується на 3/4, прискорюється темп, але характер музики відповідає рухам (плавний, ліричний або гострий).

– Музичний матеріал у кожному році навчання повинен поступово ускладнюватися.

– На подальших етапах навчання, коли для вивчення пропонуються складніші варіанти комбінації, концертмейстеру слід звернути увагу на те, що комбінації можуть з'єднуватися. Наприклад, *battements tendus* об'єднується з *battements tendus jetes*, при цьому музичний фрагмент теж повинен складатися з двох частин, причому друга частина – з чіткішим ритмом. Якщо *battements fondues* об'єднується з *battements frappes*, то перший рух плавний (на 4/4), а другий – з чіткими різкими акцентами (на 2/4). Музичний фрагмент повинен відповідати цим змінам. Існує багато варіантів подібних об'єднань, і задача концертмейстера – точно підібрати такий фрагмент, щоб в ньому яскраво відчувалася зміна музичного руху.

– У вправи можуть включатися пози. Якщо музичний фрагмент йшов у повільному темпі, то це не має суттєвого значення, особливо, якщо поза приєднується в кінці. Якщо ж вона у середині, то музичний квадрат в цьому епізоді має

бути розвинутим. Якщо музичний фрагмент був швидким, то у момент пози він повинен перейти на якусь плавну ліричну мелодію в повільному темпі. Коли будь-яка вправа закінчена, об'єднання з початковою позицією відбувається на два додаткові завершальні акорди. Слід додати, що всі основні вправи класичного екзерсису біля станка виконуються так само і на середині залу (але в спрощеному варіанті); надалі до них додається *allegro*.

Висновки. Результати проведеного дослідження дають підставу сформулювати наступні висновки. Для роботи в хореографічних класах повноцінна концертмейстерська підготовка повинна передбачати: достатній за тривалістю етап пасивної практики (спостереження за роботою хореографічних груп з наступним аналізом і обговоренням усіх деталей); «активну» практику – від акомпанування щоденним екзерсисом біля станка до – концертних виступів; ознайомлення з певним теоретичним базисом класичної хореографії, зокрема – з традиційною французькою термінологією; певний практикум самостійного підбирання музичного матеріалу до якихось танцювальних номерів (з врахуванням побажань хореографа-постановника).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бенцианова С. Концертмейстеры большой оперы. Музыка и время. М., 2002.
2. Ваганова А.Я. Основы классического танца. Серия «Учебники для вузов. Специальная литература». Вып. 6. Издательство Лань. СПб, 2001.
3. Звездочкин В.А. Классический танец. Учебное пособие для студентов высших и средних учебных заведений искусства и культуры. Ростов н/Д: «Феникс», 2003.
4. Кубанцева Е.И. Методика работы над фортепианной партией пианиста-концертмейстера. «Музыка в школе», № 4. 2001.
5. Мироедова М.И. Перспектива профессионального роста концертмейстера хореографии. Дополнительное образование, № 9, 2000.
6. Шабалина Т.Л. Профессиональный рост концертмейстера хореографии. Обобщение педагогического опыта. Кирово-Чепецк, 2006.

REFERENCES

1. Bentsianova S. Kontsertmeystery bolshoy opery. Muzyka i vremya. [Grand opera concertmasters]. M., 2002. [in Russian].
2. Vaganova A.Ya. Osnovy klassicheskogo tantsa. Seriya «Uchebniki dlya vuzov. Spetsialnaya literatura». [Fundamentals of classical dance]. Vyip. 6. Izdatelstvo Lan. SPb, 2001. [in Russian].
3. Zvezdochkin V.A. Klassicheskiy tanets. Uchebnoe posobie dlya studentov vysshih i srednih uchebnyih zavedeniy iskusstva i kultury. [Classical dance]. Rostov n/D: «Feniks», 2003. [in Russian].
4. Kubantseva E.I. Metodika raboty nad fortepiannoy partiyey pianista-kontsertmeystera. [The technique of working on a piano part of a pianist-concert master]. «Muzyka v shkole», № 4. 2001. [in Russian].
5. Miroedova M.I. Perspektiva professionalnogo rosta kontsertmeystera horeografii. [The perspective of the professional growth of a concertmaster of choreography]. Dopolnitelnoe obrazovanie, № 9, 2000. [in Russian].
6. Shabalina T.L. Professionalnyi rost kontsertmeystera horeografii. Obobschenie pedagogicheskogo opyta. [Professional growth of a concertmaster of choreography. Summary of pedagogical experience]. Kirovo-Chepetsk, 2006. [in Russian].

УДК: 37.013.42

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-2-41>**Наталія ПИЛИПЕНКО-ФРИЦАК,***orcid.org/0000-0002-5261-582X*

викладач кафедри мовної підготовки іноземних громадян

Сумського державного університету

(Суми, Україна) *n.pylypenko-frytsak@drl.sumdu.edu.ua*

ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ АДАПТАЦІЇ ДО СОЦІАЛЬНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПІД ЧАС НАВЧАННЯ В УКРАЇНІ: НАПРЯМИ, ФОРМИ, МЕТОДИ

Дослідження присвячено аналізу сутності педагогічної підтримки адаптації іноземних студентів до соціокультурного та освітнього середовища під час навчання у вищих навчальних закладах України, зокрема у Сумському державному університеті. У роботі висвітлено зміст та сутність поняття адаптація та виокремлено основні сфери адаптації: соціокультурна, соціокомунікативна та соціопобутова, які у своїй сукупності охоплюють провідні аспекти життя і соціальної діяльності іноземних студентів під час навчання в українських вищих закладах освіти. Автор наводить результати анкетування, проведеного з метою виявлення основних проблем, які виникають у процесі адаптації індійських студентів, визначення сприятливих умов і чинників дезадаптації та розроблення системи педагогічної підтримки процесу адаптації та соціалізації іноземців до соціально-освітнього середовища. У розвідці представлено ресурсне забезпечення педагогічної підтримки та соціалізації іноземних студентів з урахуванням європейського інтеграційного підходу, висвітлено досвід упровадження педагогічних практик, що охоплюють різноманітні напрями освітньо-виховної, соціокультурної та навчальної діяльності, зокрема: діагностичну роботу, навчальну роботу з використанням інноваційних технологій (комунікативні тренінги, майстер класи, проектування, інтерактивні ігрові технології), проєктну роботу, соціально-виховну та тренінгову активність. На основі трактування педагогічного супроводу як інструменту адаптації іноземних студентів у розвідці надано рекомендації щодо педагогічної підтримки освітніх мігрантів з метою усунення недоліків у процесі соціальної адаптації, полегшення процесу адаптації до українського соціально-освітнього середовища та інтеграції.

Ключові слова: адаптація, адаптація іноземних студентів, євроінтеграція, іноземні студенти, педагогічна підтримка, соціалізація, соціально-освітнє середовище.

Nataliia PYLYPENKO-FRITSAK,*orcid.org/0000-0002-5261-582X*

Lecturer at the Department of Language Training for Foreign Citizens

Sumy State University

(Sumy, Ukraine) *n.pylypenko-frytsak@drl.sumdu.edu.ua*

PEDAGOGICAL SUPPORT OF FOREIGN STUDENTS IN THE PROCESS OF ADAPTATION TO THE SOCIAL AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT DURING STUDY IN UKRAINE: DIRECTIONS, FORMS, METHODS

The study analyses the essence of pedagogical support for the adaptation process of foreign students to the sociocultural and educational environment during their studies at higher educational institutions in Ukraine, particularly at Sumy State University. The work highlights the content and essence of the concept of adaptation and singles out the main areas of adaptation: sociocultural, socio-communicative, and social welfare, which collectively cover the leading aspects of the life and social activities of foreign students while studying in Ukrainian higher education institutions, and identifies the main problems that arise in the process of adaptation of Indian students. The author presents the results of a survey conducted to determine the favorable conditions and factors of the disadaptation of Indian students and the system development of the pedagogical support to the adaptation and socialization processes of foreigners to the socio-educational environment. The research presents the provision of resources for pedagogical support and socialization of foreign students taking into account the European integration approach, highlights the experience of implementing pedagogical practices covering various areas of educational and sociocultural activities, in particular: diagnostic work, educational work using innovative learning technologies (communicative trainings, master classes, interactive game technologies), project work, socio-educational and training activity. Based on the interpretation of pedagogical support as a tool for the adaptation of foreign students, the research provides recommendations for pedagogical support of foreign students to eliminate shortcomings in the process of social adaptation and facilitate the process of adaptation to the Ukrainian socio-educational environment and integration.

Key words: adaptation, adaptation of foreign students, European integration foreign students, pedagogical support, socialization, socio-educational environment.

Постановка проблеми. У контексті євроінтеграційних процесів та інтернаціоналізації освіти одним із перспективних напрямів розвитку вітчизняної освітньої сфери є орієнтація на європейський вимір реформування вищої освіти. Іноземних студентів в українській освіті приваблює висока якість навчання при відносно низькій вартості навчання та проживання, фундаментальність окремих напрямків освіти, престиж диплома, високі міжнародні рейтинги вищих навчальних закладів України. Протягом останніх років спостерігалася тенденція зростання чисельності іноземних студентів, які приїздили на навчання до Сумського державного університету. У поточному році через війну чисельність іноземних студентів зменшилася, але попри військові дії іноземці повертаються у місто та продовжують навчання у СумДУ. У зв'язку з цим не втрачає актуальності аналіз проблеми адаптації іноземної молоді до соціально-освітнього середовища під час навчання в українських вищих навчальних закладах тим більше в умовах воєнного стану, вивчення питання педагогічного супроводу адаптації та соціалізації освітніх мігрантів під час тимчасового перебування в Україні та розроблення рекомендацій щодо форм, напрямів та методів педагогічної підтримки іноземних студентів.

Аналіз досліджень. Проблеми адаптації іноземних студентів до нового соціокультурного й освітнього середовища висвітлено у роботах українських та зарубіжних науковців М. Гассера, О. Доморовської, О. Дубасенюк, А. Лі, В. Мізюк, А. Чернякової. Форми та засоби адаптації іноземних студентів до умов навчання в Україні стали предметом досліджень Дін Сін, Л. Бутенка, С. Мітіної, Н. Моргунової, А. Першини, Д. Порох. Шляхи педагогічної підтримки іноземних студентів у процесі адаптації до освітнього процесу, зокрема до умов навчання в українських вищих навчальних закладах представлено у дослідженнях М. Алексеєвої-Вовк, О. Білик, Т. Буяльської, А. Веселко Я. Гладир, І. Гребенникової, Чжефу Сін.

Отже, у науковій літературі проблема адаптації іноземних студентів та питання педагогічної підтримки адаптації іноземців до навчання у вищих навчальних закладах України обговорюються досить гостро, що спричиняє потребу подальших досліджень та пошук нових й удосконалення вже існуючих форм, методів, технологій підтримки та супроводу іноземців не лише до освітнього процесу, але й до соціокультурного середовища, соціалізації їх в українському соціумі. Саме комплексний підхід до проблеми адаптації та підтримки

іноземних студентів у процесі адаптації до соціокультурного простору та освітнього середовища і обумовлює **актуальність** нашого дослідження.

Мета статті полягає у дослідженні особливостей процесу адаптації іноземних студентів з Індії до соціально-освітнього середовища, розробленні рекомендацій щодо педагогічного супроводу та підтримки адаптаційного процесу з метою усунення недоліків у процесі адаптації, демонстрації впровадження викладачами Сумського державного університету практик педагогічної підтримки освітніх мігрантів з урахуванням європейського інтеграційного підходу.

Виклад основного матеріалу. Перш за все дамо визначення поняттю «адаптація». Згідно з результатами наукової розвідки з окресленої проблеми дослідниці В. Мізюк термін «адаптація» походить від середньовічного латинського слова «adaption», що в перекладі означає «пристосування» (Мізюк, 2014: 82). У соціальній психології адаптацію визначають як пристосування індивіда до групових норм і власне соціальної групи (Адаптація, 2022). Під адаптацією ми розуміємо пристосування особи чи суспільної групи до різних вимог середовища (економічних, соціальних і фізичних) без відчуття внутрішнього дискомфорту. Як провідну ми визначаємо соціальну адаптацію – пристосування до соціального середовища, яка тісно пов'язана з процесом соціалізації, інтеріоризації норм та цінностей нового соціального середовища, способів предметної діяльності, форм соціальної взаємодії (Чернякова, 2020: 186).

Дослідження останніх років показують, що специфіка соціальної адаптації особистості полягає в багатоаспектності: це адаптація до умов життя в іншій країні, до її традицій і норм суспільної поведінки, до нового соціально-економічного, соціокультурного і міжетнічного оточення. Складність процесу соціокультурної адаптації полягає у тому, що у студента відбувається перебудова всієї системи ціннісно-пізнавальних орієнтацій, засвоюються нові способи пізнавальної діяльності і формуються певні типи та форми міжособистісних стосунків (Моргунова, 2014: 35). Отже, можемо зазначити, що соціальна адаптація іноземних студентів – це складний, динамічний, багаторівневий процес, складовими якого є біологічний (фізіологічний), психологічний, соціокультурний, крос-культурний рівні. Результатом соціальної адаптації є адаптованість особистості – ступінь її пристосування до умов життя, діяльності.

Соціологічні дослідження та досвід практичної роботи зі студентами із Індії дають можливість

констатувати, що індійські студенти проходять кілька етапів соціальної адаптації, серед яких ми виділили: адаптацію до навчальної діяльності у вищому навчальному закладі, адаптацію до умов життя і навчання в новій країні, в нерідному, полікультурному та іншомовному середовищі, адаптацію до багатонаціонального колективу, оскільки студенти-іноземці часто вчаться у мультикультурній групі. На основі узагальнення наукових поглядів на проблему соціальної адаптації іноземних студентів до нової культури, соціуму, навчально-виховного середовища у якості основних можемо виокремити такі напрями соціальної адаптації: соціокультурний, соціокомунікативний і соціально-побутовий, оскільки у своїй сукупності вони охоплюють основні аспекти життя і соціальної діяльності студентів.

Соціокультурна адаптація як процес освоєння культурних цінностей і особливостей життєвого укладу може мати негативні наслідки, що полягають у конфлікті «своїх» та «чужих» культурних цінностей та у виникненні «культурного шоку»: студенти відчувають розгубленість від втрати вагомості звичних ціннісних орієнтирів і нездатності чинити так, як прийнято в новому культурному середовищі. Соціокомунікативна адаптація іноземних студентів – складний процес налагодження адекватного, тобто без істотних втрат сенсу, обміну інформацією з представниками країни навчання та з молоддю (однорупниками та однокурсниками) із різних країн світу в ситуаціях різноманітних соціальних контактів за допомогою вербальної та невербальної комунікації. Соціально-побутова адаптація є ще одним дуже важливим елементом процесу соціальної адаптації іноземних студентів; це процес модифікації з метою пристосування до нових умов існування, які пов'язані, з одного боку, з харчуванням, одягом, проживанням, кліматичними умовами, специфікою національної кухні та підтриманням здоров'я, а з іншого боку, з відпочинком, розвагами, організацією дозвілля.

Саме для іноземних студентів актуалізується ще одна, особлива адаптація – адаптація до навчання в іноземному вищому навчальному закладі, яка полягає у засвоєнні існуючих норм і правил вишу, встановлення взаємодії студентів у групі, з викладачами та співробітниками навчального закладу.

У межах дослідження нами було проведено анкетування за двома напрямками: перше анкетування – з метою виявлення сприятливих та несприятливих умов (труднощів) для соціокультурної, соціокомунікативної та соціально-побу-

тової адаптації; друге, оскільки пошук шляхів успішної адаптації до змінених соціальних умов та нової діяльності є нагальною проблемою для кожного студента, мало на меті виявити умови, дії, обставини тощо, які, з погляду індійських студентів, допомогли їм успішно пройти шлях адаптації. В анкетуванні брали участь 115 студентів, які приїхали на навчання до Сумського державного університету із Індії. Опитування проведено серед студентів старших курсів – студентів, які пройшли етап адаптації та могли поділитися власним досвідом.

Для визначення рівня складності проблем, з якими стикаються іноземні студенти під час навчання, ми провели перше анкетування: запропонували розподілити труднощі: національно-традиційні, пов'язані з країною навчання; особистісно-психологічні; навчально-педагогічні; кліматичні; соціально-побутові; комунікативні; соціально-культурні, пов'язані з навчанням у полікультурній групі, – за градацією, де 1 – найважча, 7 – найлегша.

Згідно з результатами проведеного анкетування можемо констатувати наступне: індійські студенти відкриті для нової культури і для спілкування з українськими людьми, але досвід входження в нове культурне суспільство 57% студентів характеризують як складний. Зокрема респонденти зазначили, що на заваді позитивній адаптації стали національно-традиційні труднощі, пов'язані з країною навчання (45%), комунікативні (67%), здебільше труднощі стосуються невербальної комунікації. Соціально-культурне різноманіття, пов'язане з навчанням у полікультурній групі, не стало на заваді позитивній адаптації, навпаки, сприяло створенню толерантного багатонаціонального колективу, готового пізнавати культурні традиції різних народів. Усі студенти наголосили на бажанні й необхідності ознайомлення з культурою країни навчання, з історичним минулим України та її сьогоденням, опанування тонкощів невербальної комунікації, яка пов'язана зі звичними для багатьох українців способами спілкування, культурними уподобаннями, прийнятими у суспільстві нормами поведінки.

На основі відповідей респондентів адаптації можемо зробити висновок, що головною перешкодою під час адаптації для індійських студентів стали труднощі, пов'язані з навчальним процесом у вищому навчальному закладі (78% опитаних наголосили на відмінностях навчального процесу в Україні та в Індії; як негативний результат – понад 90% студентів відчували значні розумові та

фізичні переважанні). Наступною проблемою стали кліматичні умови (75% студентів зазначили, що вони довго і з проблемами для здоров'я адаптувалися до українського клімату). У 53% респондентів труднощі викликали незадовільні (з точки зору студентів) умови проживання у гуртожитку. Цікавим є факт, що лише 5% індійських студентів зазначили, що українська кухня стала на заваді швидкій адаптації, але проблема мала найшвидше вирішення.

Отже, усі індійські студенти, які навчаються в СумДУ, стикалися з певними труднощами, які носять фізіологічний, соціокультурний та соціально-психологічний характер та заважають успішній соціальній адаптації. У результаті проведеного дослідження можна констатувати, що сукупність суб'єктивних та об'єктивних чинників, психологічних, етнічних, культурних та соціальних факторів значно впливають на адаптаційні характеристики іноземних студентів.

Як зазначалося вище, вагома роль у вирішенні проблеми адаптації освітніх мігрантів до соціокультурного і навчального середовища належить педагогічному супроводу, педагогічній підтримці, мета якої полягає у забезпеченні успішної адаптивності іноземних студентів. Аналіз наукових джерел засвідчує інтерес до питання педагогічної підтримки іноземних студентів у процесі адаптації до соціально-освітнього середовища, до прийомів, методів та практик педагогічного супроводу. Так, О. Білик розглядає соціально-педагогічний супровід іноземних студентів в українському освітньо-культурному середовищі як процес акультурації через взаємодію супроводжуваного (іноземного студента) із супроводжувачами, до яких дослідниця відносить куратора, працівника деканату, викладача, соціального педагога або іншу особу, яка забезпечує супровід (Білик, 2017); на допомогу з боку супроводжувачих педагогів, а саме тьютерів, у психолого-педагогічному супроводі іноземних студентів у вищих навчальних закладах України зважає дослідниця А. Виселко (Виселко, 2017); Я. Гладир зазначає, що процес педагогічної підтримки дотичний компетенціям викладача, тим самим транслює процес підтримки студента-іноземця у сферу обізнаності викладачів (а саме, викладачів-мовників) та працівників міжнародного департаменту навчального закладу (Гладир, 2016).

Отже, у контексті педагогічного супроводу адаптації іноземних студентів до освітнього процесу у навчальних закладах України педагогічна підтримка розглядається науковцями як комплексна педагогічна програма (Моргунова, 2014;

Моргунова 2017; Іваненко, 2021), спрямована на включення іноземних студентів до іншомовного навчально-науково-професійного середовища, яка дозволить поліпшити якість навчання і досягти найкращих академічних результатів з найменшими негативними наслідками.

Безумовно, під час перебування в Україні іноземні студенти найбільш активно контактують з викладачами та співробітниками навчального закладу, у якому навчаються, і головними агентами соціалізації, адаптації та педагогічної підтримки іноземців у вишах України виступають здебільше викладачі (Моргунова, 2017: 285-286), зокрема, мовники, які мають найбільший вплив на іноземних. Серед агентів адаптації дослідники зазначають одногрупників, співвітчизників, котрі проживають в Україні тривалий час, працівників деканату та міжнародного відділу (Іваненко, 2021: 83). Але життя та навчання іноземців в Україні, пізнання країни та суспільства не обмежується стінами вишу. Студенти «виходять» за межі комфорту навчального закладу і зовні, не маючи «опіки», супроводу викладача, стикаються з різноманітними проблемами, насамперед з інтолерантним відношенням до себе, що сприяє дезадаптації та відторгненню.

Ми вважаємо, що для здійснення успішної адаптації іноземних студентів до соціокультурного та освітнього середовища під час навчання в Україні, їх соціалізації в українському суспільстві обов'язковим й необхідним є різносторонній та комплексний підхід до проблеми соціально-педагогічної підтримки, створення соціальних адаптивних умов широкого спектру дії, розроблення системи рекомендацій та програми заходів, спрямованих на адаптацію іноземців до освітньо-культурного середовища навчального закладу та соціалізації в українському соціумі. Вищезазначене дозволяє розширити термін «педагогічна підтримка» і говорити про «соціально-педагогічну підтримку» іноземних студентів у процесі адаптації до соціокультурного та освітнього середовища під час навчання в Україні.

Таким чином, під соціально-педагогічною підтримкою іноземних студентів під час тимчасового перебування та навчання в українських навчальних закладах ми розуміємо не лише педагогічний супровід, який відбувається в умовах освітнього-культурного простору та здійснюється здебільше викладачами та працівниками навчального закладу, але й систематичну підтримку з боку громадських соціальних інститутів, неурядових організацій місцевого рівня. Це співпраця навчального закладу з громадою міста, спільні дії різних

інстанцій, спрямовані до однієї мети – соціальної адаптації, соціальної інтеграції та соціалізації іноземних студентів під час тимчасового перебування та навчання в освітніх закладах України.

З метою пошуку шляхів успішної соціальної адаптації, вияву умов, дій, обставин, які, на думку індійських студентів, допомогли їм успішно пройти шлях адаптації, та з метою створення програми дій та розроблення рекомендацій щодо соціально-педагогічної підтримки іноземців у процесі адаптації до соціокультурного та освітнього середовища, нами проведене друге анкетування, відповідно до якого студенти самостійно зазначали умови подолання адаптаційних проблем. Результати другого анкетування показали, що серед значущих умов, які сприяли успішній адаптації індійської молоді, 100% опитаних студентів виокремили емоційну, соціально-культурну та моральну допомогу та підтримку: куратора (45%), земляків (33%), працівників деканату та центру міжнародної освіти (22%). Більшість індійських студентів (96%) зазначили, що вони мали потребу у спеціальній допомозі: соціально-побутового, соціокультурного, комунікативного спрямування. Усі студенти (100%) позитивно оцінили заходи, запропоновані СумДУ та громадою міста щодо підтримки іноземних студентів у процесі адаптації до соціально-освітнього середовища під час навчання в умовах воєнного стану, 87% респондентів висловили бажання долучитися до адаптаційної діяльності та зголосилися брати участь у програмі допомоги студентам молодших курсів, бути помічниками викладачів-кураторів, тьютерами, фасилітаторами.

Результати дослідження визначили необхідність створення системи педагогічної підтримки іноземних студентів як на університетському рівні, так і на міському у контексті «Стратегії інтеркультурного розвитку міста Суми до 2025 року» (Стратегія розвитку міста Суми до 2025 року, 2020), розробленої департаментом комунікацій та інформаційної політики та громадською організацією «Центр освіти впродовж життя».

Зазначимо, що з метою сприяння успішній соціально-освітній адаптації іноземних студентів на базі СумДУ створено відкриту освітню платформу з урахуванням досвіду реалізації проєктів Еразмус+: «Європейські інтеграційні кроскультурні студії». Європейські крос-культурні студії є університетською ініціативою, що охоплює різноманітні напрями соціокультурної та навчальної діяльності, зокрема: діагностичну роботу, навчальну роботу з використанням інноваційних

технологій навчання (комунікативні тренінги, майстер класи, симуляційні вправи, інтерактивні ігрові технології), проєкту, освітньо-виховну та тренінгову роботу.

Задля полегшення соціально-освітньої адаптації іноземних студентів (особливо під час військових дій) вважаємо доцільним використання таких інноваційних та продуктивних форм і видів роботи, як-от: створення он-лайн платформи для обміну інформацією з життя іноземних студентів, дистанційні курси мовної освіти, організація фестивалів, концертів, виставок в онлайн-форматі, віртуальних екскурсій, проведення тренінгів міжетнічної толерантності та культурологічних тренінгів. Цікавою та ефективною формою роботи є проєктна діяльність: створення онлайн-фотовиставок «Знайомтеся: це моя країна», «Краса Української землі», пошуково-дослідницьких проєктів «З Україною у серці», «Історичне минуле та героїчне сьогодні України», освітньо-виховного заходу соціокультурного спрямування «Толерантність запорука людяності» освітньо-виховного заходу національно-ціннісного спрямування «Символи України» тощо. Метою таких заходів є формування лінгвосоціокультурної компетентності, формування толерантного неупередженого, доброзичливого ставлення до інших, сприяння позитивній адаптації та соціалізації іноземних студентів до соціально-освітнього середовища під час навчання в Сумському державному університеті.

Висновки. Отже, проведене дослідження дає змогу констатувати, що студентське життя для окресленої категорії освітніх мігрантів є серйозним життєвим випробуванням, і ефективна адаптація до зміни умов життєдіяльності, до незвичного для них соціокультурного, мовного та національного середовища залежить не лише від адаптаційного потенціалу особистості, індивідуальних можливостей самого студента, але й від логічно продуманої, правильно розробленої та організованої програми соціально-педагогічної підтримки, супроводу іноземців у процесі адаптації до нового соціокультурного й освітнього середовища. Підсумовуючи, слід зазначити, що проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів окресленої проблеми. На подальше вивчення заслуговує такий її аспект, як розроблення дистанційних інноваційних методик, занять, тренінгів як інструменту успішної соціально-освітньої адаптації іноземних студентів в контексті європейської інтеграції та умовах інтернаціоналізації вищої освіти з урахуванням реалій життя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адаптація. *Енциклопедія сучасної України* : у 30 т. / ред. кол. І. М. Дзюба та ін. URL: http://esu.com.ua/search_articles.php?id=42642 (дата звернення: 22.11.2022).
2. Білик О. М. Соціально-педагогічний супровід соціалізації іноземних студентів: досвід практичної реалізації в освітньо-культурному середовищі вищого навчального закладу. *ScienceRise. Pedagogical Education*. 2017. № 4(12). С. 30–37.
3. Виселко А. Д. Психолого-педагогічний супровід іноземних студентів. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія : Педагогіка і психологія*. 2017. № 2. С. 69–73.
4. Гладир Я. С. Педагогічна підтримка адаптації іноземних студентів у процесі допрофесійної підготовки у ВНЗ України. *Молодий вчений*. 2016. № 9. С. 261–264.
5. Іваненко Л.І., Білик О.А. Особливості адаптації іноземних студентів до освітнього середовища України (на прикладі ЧДТУ). *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічні науки*. 2021. № 2. С. 79–85.
6. Мізюк В. М. Адаптація іноземних студентів до освітнього середовища Івано-Франківського національного медичного університету. *Галицький лікарський вісник*. 2014. Т. 21, № 1. С. 84–86.
7. Моргунова Н.С. Форми та засоби соціокультурної адаптації іноземних студентів до умов навчання в Україні: практичний аспект реалізації. *Новий колегіум. Організація та управління*. 2014. № 4. С. 35–39.
8. Моргунова Н.С. Шляхи включення іноземних студентів до іншомовного професійно-культурного середовища ВНЗ України. *Педагогіка та психологія*. 2017. Вип. 58. С. 282–290.
9. Стратегія розвитку міста Суми до 2025 року. URL: <https://smr.gov.ua/uk/novini/podiji/16771-sumski-deputati-skhvalili-plan-interkulturnogo-majbutnogo-sum-do-2025-roku.html> (дата звернення: 22.11.2022).
10. Чернякова, А.В., Пилипенко-Фріцак, Н.А. Особливості адаптації турецьких студентів до соціокультурного та освітнього середовища під час навчання в Україні. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2020. Вип. 63. С. 184–189.

REFERENCES

1. Adaptatsiia [Adaptation]. *Entsyklopediia suchasnoi Ukrainy* : u 30 t. / red. kol. I. M. Dziuba ta in. URL: http://esu.com.ua/search_articles.php?id=42642 (data zvernennia : 22.11.2022) [in Ukrainian].
2. Bilyk O. M. Sotsialno-pedahohichniy suprovod sotsializatsii inozemnykh studentiv: dosvid praktychnoi realizatsii v osvithno-kulturnomu seredovyshchi vyshchoho navchalnoho zakladu [Socio-pedagogical support of socialization of foreign students: experience of practical implementation in the educational and cultural environment of higher education]. *ScienceRise. Pedagogical Education*. 2017. Nr 4 (12). Pp. 30-37 [in Ukrainian].
3. Vyselko A. D. Psykholoho-pedahohichniy suprovod adaptatsii inozemnykh studentiv [Psychological and pedagogical support of adaptation of foreign students]. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series: Pedagogy and psychology*. 2017. Nr 2. Pp. 69-73 [in Ukrainian].
4. Hladyr Ya. S. Pedahohichna pidtrymka adaptatsii inozemnykh studentiv u protsesi doprofsiinoi pidhotovky u VNZ Ukrainy [Pedagogical support of adaptation of foreign students in the process of pre-professional training in Ukrainian universities]. *A young scientist*. 2016. Nr 9. Pp. 261-264 [in Ukrainian].
5. Ivanenko L.I., Bilyk O.A. Osoblyvosti adaptatsii inozemnykh studentiv do osvithnoho seredovyshcha Ukrainy (na prykladi ChDTU) [Peculiarities of adaptation of foreign students to the educational environment of Ukraine (on the example of ChSTU)]. *Bulletin of the Cherkasy National University named after Bohdan Khmelnytskyi. Series: Pedagogical sciences*. 2021. Nr 2. Pp. 79-85 [in Ukrainian].
6. Miziuk V. M. Adaptatsiia inozemnykh studentiv do osvithnoho seredovyshcha Ivano-Frankivskoho natsionalnoho medychnoho universytetu [Adaptation of foreign students to the educational environment of Ivano-Frankivsk National Medical University]. *Galician Medical Bulletin*. 2014. T. 21, Nr 1. Pp. 84-86 [in Ukrainian].
7. Morhunova N. S. Formy ta zasoby sotsiokulturnoi adaptatsii inozemnykh studentiv do umov navchannia v Ukraini: praktychnyi aspekt realizatsii [Forms and means of socio-cultural adaptation of foreign students to the conditions of study in Ukraine: practical aspect of implementation]. *New collegium. Organization and management*. 2014. Nr 4. Pp. 35-39 [in Ukrainian].
8. Morhunova N. S. Shliakhy vkliuchennia inozemnykh studentiv do inshomovnoho profesiino-kulturnoho seredovyshcha VNZ Ukrainy [Ways of including foreign students in the foreign language professional and cultural environment of Ukrainian universities]. *Pedagogy and psychology*. 2017. Vyp. 58. Pp. 282-290 [in Ukrainian].
9. Stratehiia rozvytku mista Sumy do 2025 roku [Development strategy of the city of Sumy until 2025]. URL: <https://smr.gov.ua/uk/novini/podiji/16771-sumski-deputati-skhvalili-plan-interkulturnogo-majbutnogo-sum-do-2025-roku.html> (data zvernennia : 22.11.2022) [in Ukrainian].
10. Cherniakova A.V., Pylypenko-Fritsak, N.A. Osoblyvosti adaptatsii turetskykh studentiv do sotsiokulturnoho ta osvithnoho seredovyshcha pid chas navchannia v Ukraini [Peculiarities of adaptation of Turkish students to the socio-cultural and educational environment while studying in Ukraine]. *Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubynskyi. Series: Pedagogy and psychology*. 2020. Vyp. 63. Pp. 184-189 [in Ukrainian].

УДК 378.937

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-2-42>**Ірина РОЖЕЛЮК,***orcid.org/0000-0002-9418-0801*

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри романо-германської філології

та методики викладання іноземних мов

Міжнародного гуманітарного університету

(Одеса, Україна) *irina.rogeluk2504@ukr.net***Ольга ЦОКУР,***orcid.org/0000-0002-9418-0801*

доктор педагогічних наук, професор,

завідувачка кафедри педагогіки

Одеського національного університету імені І.І. Мечникова

(Одеса, Україна) *scokur@ukr.net*

КОНЦЕПТУАЛЬНИЙ ОРІЄНТИР ОНОВЛЕННЯ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ ЗІ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 035 ФІЛОЛОГІЯ В КОНТЕКСТІ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Стаття присвячена розкриттю способів оновлення освітніх програм із спеціальності 035 Філологія спеціалізації Германські/Романські мови та літератури (переклад включно) шляхом висвітлення актуальних європейських концептуальних орієнтирів, доцільних для врахування під час проектування й вдосконалення змісту, форм і методів професійно-педагогічної підготовки здобувачів в якості майбутніх учителів іноземної мови проєктувальників, організаторів, диспетчерів й менеджерів іноземної освіти та полікультурного виховання учнів. Провідною концептуальною ідеєю оновлення змісту та технологій професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів іноземної мови як ґрунтовно обізнаних й європейські налаштованих фахівців вважається формування педагогічного професіоналізму їхньої особистості на основі набуття іноземної комунікативної, психолого-педагогічної, лінгводидактичної, соціокультурної й полікультурної компетентностей, здатності ефективно здійснювати прогнозування, проектування, організацію, контроль, моніторинг якості управління системою іноземної освіти в кардинально змінених соціально-економічних та соціокультурних умовах розвитку сучасного суспільства знань. Педагогічна майстерність учителя іноземної мови в професійному статусі менеджера іноземної освіти тлумачиться як високе мистецтво рефлексивного управління навчально-пізнавальним процесом, ґрунтованого на постійному підвищенні ефективності функцій проектування, організації й моніторингу якості прикінцевих результатів навчання учнів іноземної мови. Параметрами оцінювання рівня його педагогічної майстерності постають: орієнтація на європейські цінності і гуманістичні ідеали в сфері шкільної іноземної полікультурної освіти («європейське громадянство»); професійна компетентність (в складі іноземної комунікативної, соціокультурної, лінгводидактичної, психолого-педагогічної, моніторингової, управлінської); педагогічна техніка (внутрішня, зовнішня), культура та артистизм у виконанні ролей європейського вчителя іноземної мови як організатора, фасилітатора, медіатора, диспетчера й менеджера іноземної освіти.

Ключові слова: оновлення освітніх програм, спеціальність 035 Філологія, європейський вчитель іноземної мови, формування педагогічного професіоналізму вчителя іноземної мови, іноземна освіта, вчитель іноземної мови як менеджер іноземної освіти.

Iryna ROZHELIUK,
orcid.org/0000-0002-9418-0801
Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer at the Department of Romano-Germanic Philology
and Methods of Teaching Foreign Languages
International Humanitarian University
(Odesa, Ukraine) irina.rogeluk2504@ukr.net

Olga TSOKUR,
orcid.org/0000-0002-9418-0801
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of Pedagogy
Odesa National University named after I.I. Mechnikova
(Odesa, Ukraine) scokur@ukr.net

CONCEPTUAL GUIDELINES FOR UPDATING EDUCATIONAL PROGRAMS IN THE SPECIALTY 035 PHILOLOGY IN THE CONTEXT OF IMPROVING THE PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL TRAINING OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS

The article is devoted to the disclosure of methods of updating educational programs in the specialty 035 Philology of the specialization Germanic/Romance languages and literatures (including translation) by highlighting current European conceptual guidelines, appropriate for taking into consideration during the design and improvement of the content, forms and methods of professional and pedagogical training of applicants as future foreign language teachers – designers, organizers, dispatchers and managers of foreign language education and multicultural education of students. The leading conceptual idea of updating the content and technologies of professional-pedagogical training of future foreign language teachers as well-informed and European-minded specialists is considered to be the formation of pedagogical professionalism of their personality based on the acquisition of foreign language communicative, psychological-pedagogical, linguistic-didactic, socio-cultural and multicultural competences, the ability to effectively make predictions, design, organization, control, monitoring of the quality of management of the foreign language education system in the radically changed socio-economic and socio-cultural conditions of the development of the modern knowledge society. The pedagogical mastery of a foreign language teacher in the professional status of a manager of foreign language education is interpreted as the high art of reflexive management of the educational and cognitive process, based on the constant improvement of the efficiency of the functions of designing, organizing and monitoring the quality of the final results of learning foreign language students. The parameters for evaluating the level of his pedagogical skill are: orientation to European values and humanistic ideals in the field of school foreign language multicultural education (“European citizenship”); professional competence (in the composition of foreign language communicative, socio-cultural, linguistic-didactic, psychological-pedagogical, monitoring, managerial); pedagogical technique (internal, external), culture and artistry in performing the roles of a European foreign language teacher as an organizer, facilitator, mediator, dispatcher and manager of foreign language education.

Key words: update of educational programs, specialty 035 Philology, European foreign language teacher, formation of pedagogical professionalism of a foreign language teacher, foreign language education, foreign language teacher as a manager of foreign language education.

Постановка проблеми. Загальноєвропейська стратегія «Учителі нової епохи» (8), враховуючи нові виклики розвитку сучасного суспільства в добу глобалізації та світової освітньої інтеграції, передбачає передусім суттєве оновлення змісту й вдосконалення навчально-методичного забезпечення освітніх програм фахової підготовки бакалаврів і магістрів спеціальності 035 Філологія, зокрема, спеціалізації Германські/Романські мови та літератури (переклад включно). При цьому, однією з провідних концептуальних ідей вважається формування педагогічного професіоналізму їхньої особистості як полікультурно обізнаного й демократично налаштованого вчителя іноземної

мови, здатного ефективно здійснювати керівництво шкільною іншомовною освітою в кардинально змінених соціально-економічних та соціокультурних умовах розвитку суспільства знань (Breidbach, 2013: 279).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. За результатами наукових спостережень вітчизняних та зарубіжних учених, традиційна система професійного навчання здобувачів спеціальності 035 Філологія не досить оперативна та гнучко реагує на необхідність дотримання нових європейських вимог (Shandruk, 2017: 130) та застосування більш ефективних механізмів управління якістю їхньої іншомовної та педагогічної освіти (Rozhelyuk,

Tsokur, 2017: 218). Це стосується як системи організації самостійно-дослідницької роботи здобувачів спеціальності 035 Філологія спеціалізації Германські/Романські мови та літератури (переклад включно), так і управління їхньою творчою діяльністю під час проходження виробничої (педагогічної, викладацької) практики у різних типах закладів загальної середньої освіти.

Суттєво, що серед найбільш значущих європейських вимог стосовно оновлення освітніх програм та вдосконалення технологій фахової підготовки здобувачів спеціальності 035 Філологія, які за новими стандартами вищої освіти потенційно можуть займати посади учителів іноземної мови, є ті, які висвітлені в документах Рада Європи, у яких:

– упорядковано рекомендації щодо вдосконалення дидактико-методичної підготовки вчителів іноземної мови на підставі врахування індивідуальних особливостей, пізнавальних можливостей та вікової періодизації учнів «Facing the Future Language Educators across Europe» (4);

– визначено нові вимоги й виокремлено 40 ключових питань стосовно оновлення змісту й технологій професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів іноземної мови впродовж їхнього навчання у закладах вищої та післядипломної освіти, а також під час стажування й проходження курсів підвищення кваліфікації «European Profile for Language Teacher Education – A Frame of Reference» (3);

– розкрито способи впровадження нових програм з іноземної мови, які враховують професійні досягнення учителів іноземної мови та опановані ними рівні кваліфікації «Thematic Network Project in the Area of Languages III. Final Report (11);

– сформульовано рекомендації з навчання філологів професійно орієнтованого іншомовного мовлення «The European Language Portfolio for Adults» (10);

– окреслено групи дескрипторів іноземних професійно орієнтованих мовних та міжкультурних умінь і компетенцій майбутніх фахівців з іноземної мови «An Erasmus Multilateral Project for the development of sets of descriptors for language and intercultural skills and competences related to situations of professional language use» (1).

Згідно дослідження «Teachers matter» («Учителі відіграють важливу роль»), успіх функціонування сучасних освітніх систем залежить від якості педагогічних кадрів (8), а також безперервності їх професійно-особистісного розвитку. Стосовно становлення особистості майбутніх учителів іноземної мови, то вони під час універ-

ситетської професійно-педагогічної підготовки мають розвинути свій творчий потенціал не тільки як всебічно поінформовані знавці мов і культур, які вивчаються, але й як дослідники, проектувальники, організатори, диспетчери та менеджери шкільної іншомовної освіти й полікультурного виховання учнів (Rozhelyuk, Tsokur, 2017: 225). Зумовлено це тим, що професійно-педагогічна діяльність сучасного вчителя іноземної мови в межах загальноєвропейського виміру її провідних характеристик визначена як:

– висококваліфікована професія, підготовка до якої здійснюється тільки у закладах вищої освіти на спеціалізованих факультетах, які покликані озброїти випускників досконалими знаннями з мовних і педагогічних дисциплін, загальними навичками і фаховими компетенціями, в основі яких лежить розуміння соціальних і культурних масштабів іншомовної освіти;

– професія, яка вимагає безперервного розвитку особистості в ролі вчителя іноземної мови і культури, зобов'язаного продовжувати своє професійне вдосконалення за допомогою кар'єрного зростання й постійного здобуття нових знань, умінь і навичок;

– мобільна професія, що передбачає обов'язкове іншомовне стажування в європейських країнах з метою подальшого професійного зростання й підвищення якості навчання учнів іноземних мов;

– професія, яка базується на творчості і соціальному партнерстві з усіма учасниками іншомовного середовища та полікультурного освітнього простору (12).

Мета статті полягає в обґрунтуванні концептуальних орієнтирів, доцільних для врахування під час оновлення освітніх програм із спеціальності 035 Філологія в напрямку вдосконалення змісту, форм і методів професійно-педагогічної підготовки здобувачів в якості майбутніх учителів іноземної мови – проектувальників, організаторів, диспетчерів й менеджерів іншомовної освіти та полікультурного виховання учнів.

Виклад основного матеріалу. Як засвідчують спостереження за процесом організації професійного становлення здобувачів спеціальності 035 Філологія як майбутніх учителів іноземної мови, які навчаються на факультеті лінгвістики та перекладу у Міжнародному гуманітарному університеті, а також на факультеті романо-германської філології Одеського національного університету імені І.І. Мечникова, їх керівники, гаранті освітніх програм та викладачі, задіяні в цьому освітньому процесі, докладають певних зусиль щодо більш глибокого вивчення та практичного

застосування новітніх європейських рекомендацій, серед яких:

– насичення змісту робочих програм обов'язкових та вибіркових навчальних дисциплін не тільки новими лінгвістичними, але й актуальними педагогічними, лінгводидактичними, психологічними, інтеркультурними аспектами (Breidbach, 2013: 277);

– сприяння впровадженню в освітні технології нового виміру у викладанні іноземних мов «вчитися вчити», що є ключовим поняттям концепції безперервної освіти та Педагогічної конституції Європи (3);

– широке використання у викладанні першої, другої та третьої іноземних мов новітніх інформаційно-комунікативних та цифрових технологій, а також засобів інтерактивного й особистісно-орієнтованого навчання, які враховують фактор «автономії та відповідальності здобувачів», визначаючи їх здатність до більш незалежного й ефективного опанування не тільки спеціальними компетентностями та програмними результати навчання, але й оволодіння змістовим і соціальним контекстами сучасної професії учителя іноземної мови як менеджера шкільної іншомовної освіти й полікультурного виховання учнів (Shandruk, 2017: 129).

Зокрема, залучаючи студентів до вивчення інновацій у викладанні іноземних мов, заснованого на «автономії особистості» (Breidbach, 2013: 275), демонструвалися різні тлумачення функціональних ролей сучасного вчителя іноземних мов:

– як професіонала-менеджера, що здійснює рефлексивне управління процесом навчання іноземних мов, який коректує і направляє дії тих, кого навчають, у відповідне русло. У цьому розумінні, учитель перестає бути тільки джерелом інформації, а перетворюється на проектувальника, конструктора і дизайнера іншомовного освітнього середовища, який уміє з логічною послідовністю вибудовувати єдиний, найбільш ефективний шлях до успішного засвоєння знань, здійснюючи постійний моніторинг якості цього процесу, у тому числі академічних досягнень учнів як його провідних учасників;

– як професіонала-диспетчера, який, проводячи моніторингові розвідки та дослідження, сприяє оптимізації процесу навчання іноземних мов, допомагаючи учням у пошуках нових, альтернативних засобів і методів навчально-пізнавальної, а також іншомовної мовленнєво-комунікативної діяльності. В основному, це стосується відмови від традиційної моделі навчання іноземних мов, зосередженої на підручнику й відтво-

ренні його змістових матеріалів, та переходу на впровадження індивідуально-орієнтованих освітніх маршрутів учнів, які враховують їхні пізнавальні інтереси та освітні потреби, індивідуальні властивості та академічні можливості, з використанням завдань не тільки репродуктивного, але й пошуково-дослідницького й творчого характеру;

– як фасилітатора, радника і тьютора, який супроводжує кожного учня в його індивідуальному процесі навчання іноземної мови, допомагаючи вчасно передбачити труднощі та конструктивно вирішити освітні проблеми. Діяльність такого вчителя-гуманіста, базуючись на засвоєнні широкого обсягу психолого-педагогічних знань, вимагає формування здатності швидко орієнтуватися в навчальному процесі, який постійно змінюється, безпомилково знаходити шлях до задоволення потреб особистості учня за допомогою застосування певних психотехнік та засобів педагогічної майстерності, постійно проводити самоаналіз і самомоніторинг власної педагогічної діяльності у сфері іншомовної освіти (Rozhelyuk, Tsokur, 2017: 228).

Особливо цінним в досвіді підготовки здобувачів спеціальності 035 Філологія, які навчаються у Міжнародному гуманітарному університеті та Одеському національному університеті імені І.І. Мечникова, видається те, що залучаючи їх до усвідомлення ролі і місця моніторингу в структурі рефлексивного управління освітнім процесом, притаманного педагогічній діяльності вчителя іноземної мови, викладачі під час організації занять з навчальних дисциплін «Педагогіка», «Основи педагогічної майстерності», «Педагогічний менеджмент», «Методика навчання іноземної мови та зарубіжної літератури» спрямовують їх самостійно-пошукову діяльність за таким алгоритмом професійно-педагогічного аналізу:

– системного: мета – мотив – зміст – способи – форми – методи – засоби – результат (продукти) іншомовної освіти;

– структурного, як перебіг діагностичного (аналітичного) – моделювального (підготовчо-проектного) – виконавського (основного, етап практичної реалізації педагогічного проекту) – рефлексивного (результативного, етап самоаналізу) етапів;

– функціонального, що описує педагогічну діяльність у складі основних функцій: гностичної – проектувальної – конструктивної – комунікативної – організаційної (лідерської);

– управлінського: планування – організація – мотивування – облік – контроль – моніторинг – корекція – прогнозування.

Долучаючи студентів до опанування основ функціональної структури педагогічної діяльності вчителя іноземної мови та розуміння специфіки механізму її рефлексивного управління методами евристичного навчання, дозволяє їм усвідомити способи виконання професійної ролі менеджера іншомовної освіти, провідними цілями якого постають:

- повнота, взаємопов'язаність, конкретність, реальність певних лінгводидактичних завдань та їх підпорядкованість полікультурному вихованню, міжкультурному навчанню та всебічному розвитку мовної особистості учня шляхом набуття й вдосконалення провідних складових іншомовної комунікативної компетентності;

- ефективне і планомірне використання найновітніших навчальних засобів та освітніх технологій з врахуванням пізнавальних інтересів, академічних можливостей та творчих сил всіх учасників іншомовної комунікативної взаємодії;

- поточний та підсумковий контроль академічної доброчесності й відповідальності, моніторинг якості навчально-пізнавальної діяльності й академічної успішності кожного із суб'єктів іншомовної освіти згідно загальноєвропейських критеріїв тощо.

При цьому враховується, що процес навчання іноземної мови реально відбувається як безпосередня інтелектуально-мовленнєва, емоційно-вольова та пошуково-творча взаємодія між учителем як суб'єктом управління певними траєкторіями в сфері шкільної полікультурної іншомовної освіти (керуюча підсистема) та учнем як суб'єктом управління власною навчально-пізнавальною діяльністю (керована підсистема). Лінгводидактична, мовленнєво-комунікативна й міжособистісна взаємодія провідних суб'єктів іншомовної освіти регламентується певними принципами та різноманітними формами, методами і прийоми, доцільними для викладання іноземної мови. Моніторинг якості іншомовної освіти завершує цілісний цикл рефлексивного управління, здійснюваного вчителем іноземної мови у процесі своєї педагогічної діяльності шляхом постійного відстеження своїх власних технік педагогічного впливу та аналізу здобутих учнями академічних результатів з подальшим коректуванням їхніх навчально-пізнавальних дій та комунікативної поведінки.

Загалом, в контексті загальноєвропейського виміру, рефлексивний механізм лінгводидактичного менеджменту в сфері сучасної полікультурної іншомовної освіти, включає наступні структурно-функціональні компоненти:

- мета навчання іноземної мови, що постає як заздалегідь запланований та соціально значущий очікуваний програмний результат (мовні, мовленнєві, комунікативні, соціокультурні компетентності), оцінювальний на певній критеріально-діагностичній основі;

- учитель іноземної мови як суб'єкт педагогічної діяльності, що здійснює самоуправління власною комунікативною поведінкою й творчою активністю, та, одночасно, мотивує, організовує, оцінює й коректує якість виконання іншої – навчально-пізнавальної та іншомовної комунікативно-мовленнєвої діяльності учнів;

- учень, що вивчає іноземну мову, як суб'єкт власної навчально-пізнавальної діяльності – співучасник іншомовної комунікативної взаємодії, та об'єкт управлінської уваги та виховних впливів вчителя – виконавець сформульованих ним навчальних завдань, інструкцій та розпоряджень;

- зміст іншомовної освіти, який транслюється у вигляді дидактично виваженої, доцільної й логічно структурованої навчальної інформації, доступної для сприйняття та засвоєння учнями певного класу з метою формування й розвитку провідних видів їхньої мовленнєвої діяльності (читання, аудіювання, говоріння, письмо, переклад);

- способи сумісної діяльності, партнерства та співпраці (форми, методи, прийоми, стиль викладання й учіння);

- програмний результат навчання іноземної мови (у вигляді досягнення поставленої педагогічної мети, певних дидактичних, виховних і розвивальних завдань) та освітні продукти (рівні сформованості іншомовної комунікативної компетентності, провідних рис і якостей мовної особистості).

У такому контексті педагогічна майстерність учителя іноземної мови в професійному статусі менеджера навчально-пізнавального процесу в сфері іншомовної освіти постає як високе мистецтво рефлексивного управління, ґрунтованого на постійному підвищенні ефективності функцій проектування, організації й моніторингу якості прикінцевих результатів навчання учнів іноземної мови. При цьому, параметрами оцінювання рівня його педагогічної майстерності постають:

- орієнтація на європейські цінності і гуманістичні ідеали в сфері шкільної іншомовної полікультурної освіти («європейське громадянство»);

- професійна компетентність (в складі іншомовної комунікативної, соціокультурної, лінгводидактичної, психолого-педагогічної, моніторингової, управлінської);

– знання основних європейських стратегій навчання (у тому числі викладання немовних дисциплін іноземною мовою) та розуміння базових положень викладання іноземної мови (використання Європейського мовного портфеля для самооцінки; створення умов для діалогу різних мов і культур; використання засобів інтерактивного навчання із застосуванням нових інформаційних, цифрових і комунікативних технологій);

– педагогічна техніка (внутрішня, зовнішня), культура та артистизм у виконанні ролей європейського викладача іноземної мови як організатора, фасилітатора, медіатора, диспетчера й менеджера іншомовної освіти.

Висновки. Орієнтуючись на настанови документу «Європейський викладач іноземної мови» (4), гаранті освітніх програм зі спеціальності 035 Філологія, які здійснюють свою організаційно-методичну діяльність у зазначених вище закладах вищої освіти, постійно оновлюють їх зміст як на першому – бакалаврському, так і на другому – магістерському рівнях вищої освіти. Оновлення освітніх програм, а також постійне вдосконалення її навчально-методичного забезпечення, здійснюється згідно розуміння того, що випускник спеціальності 035 Філологія – це фахівець, який повинен:

– бути обізнаним з історією Європи, особливостями освітніх систем європейських країн і європейською мовною політикою, з повагою ставитися до загальноєвропейських цінностей (права людини, демократія, свобода;

– мати високий рівень іншомовної підготовки з двох і більше іноземних мов, набути особистий досвід проживання в країнах, мови яких вивчаються;

– бути здатним спілкуватися кількома сучасними європейськими мовами і викладати їх у своїй та інших країнах, демонструючи здатність посередника між рідною та іншомовною культурою, організатора міжкультурного навчання;

– набути під час університетської підготовки необхідних рис і властивостей, притаманних полікультурній мовній особистості, яка усвідомлює відповідальність своєї місії як вчителя іноземної мови й здатна до трансляції ціннісних орієнтацій та культурних досягнень власного народу і народів, мови яких вивчаються.

Перспективи подальшого дослідження складають питання, які стосуються закономірностей розвитку особистості майбутнього вчителя іноземної мови як суб'єкта моніторингу якості шкільної іншомовної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. An Erasmus Multilateral Project for the development of sets of descriptors for language and intercultural skills and competences related to situations of professional language use. URL: <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/projects/search/details/2020-1-SK01-KA101-078087#!>
2. Breidbach, S. (2013) European Communicative Integration: The Function of Foreign Language Teaching for the Development of a European Public Sphere. *Language, Culture and Curriculum*. Vol. 15, № 3, pp. 275–279.
3. European Profile for Language Teacher Education – A Frame of Reference. URL: https://www.researchgate.net/publication/235937694_European_Profile_for_Language_Teacher_Education_-_A_Frame_of_Reference
4. Facing the Future Language Educators across Europe. URL: <https://book.coe.int/en/education-and-modern-languages/2604-facing-the-future-language-educators-across-europe.html>
5. Report of EU Committee on Culture and Education on Improving the Quality of Teacher Education. 2008. URL: <https://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?reference=A6-2008-0304&type=REPORT&language=EN&redirect>
6. Rozhlyuk I. Y., Tsokur O. S. Legislative and Regulatory Quality Management Principles of Education as a Factor of Formation of Future Language Teacher to the Monitoring Activity in Higher Educational Institution. *Orientacje I przedsięwzięcia w edukacji przedszkolnej I szkolnej*: monografia wieloautorska. Siedlce: AKKA, 2017, pp. 217–229
7. Shandruk S. Foreign Language Teachers Training in Ukraine: Tendencies and Challenges of Education Reform. *The book of research and academic papers Current Higher Education Environment: Views and Perspectives*. First edition published by ArkSPI: 2017, pp. 128–136.
8. Teachers matter. URL: https://www.oecd-ilibrary.org/education/teachers-matter-attracting-developing-and-retaining-effective-teachers_9789264018044
9. The European Higher Education Area – Achieving the Goals. Communiqué of the Conference of the European Ministers, Responsible for Higher Education. Bergen, 2005. 81 p.
10. The European Language Portfolio for Adults. URL: <https://www.coe.int/en/web/lang-migrants/european-language-portfolio-elp>
11. Thematic Network Project in the Area of Languages III. Final Report. URL: <http://userpage.fu-berlin.de/~elc/tnp1/SP8recs.pdf>
12. Tuning Educational Structures in Europe (2006) EC : Educational and Culture. Socrates-Tempus. Retrieved. URL: http://www.eua.be/eua/en/projects_ects.jsp

REFERENCES

1. An Erasmus Multilateral Project for the development of sets of descriptors for language and intercultural skills and competences related to situations of professional language use. URL: <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/projects/search/details/2020-1-SK01-KA101-078087#!>
2. Breidbach, S. (2013) European Communicative Integration: The Function of Foreign Language Teaching for the Development of a European Public Sphere. *Language, Culture and Curriculum*. Vol. 15, N 3, pp. 275–279.
3. European Profile for Language Teacher Education – A Frame of Reference. URL: https://www.researchgate.net/publication/235937694_European_Profile_for_Language_Teacher_Education_-_A_Frame_of_Reference
4. Facing the Future Language Educators across Europe. URL: <https://book.coe.int/en/education-and-modern-languages/2604-facing-the-future-language-educators-across-europe.html>
5. Report of EU Committee on Culture and Education on Improving the Quality of Teacher Education. 2008. URL: <https://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?reference=A6-2008-0304&type=REPORT&language=EN&redirect>
6. Rozhelyuk I. Y., Tsokur O. S. Legislative and Regulatory Quality Management Principles of Education as a Factor of Formation of Future Language Teacher to the Monitoring Activity in Higher Educational Institution. *Orientacje I przedsięwzięcia w edukacji przedszkolnej I szkolnej*: monografia wieloautorska. Siedlce: AKKA, 2017, pp. 217–229
7. Shandruk S. Foreign Language Teachers Training in Ukraine: Tendencies and Challenges of Education Reform. *The book of research and academic papers Current Higher Education Environment: Views and Perspectives*. First edition published by ArkSPI: 2017, pp. 128–136.
8. Teachers matter. URL: https://www.oecd-ilibrary.org/education/teachers-matter-attracting-developing-and-retaining-effective-teachers_9789264018044
9. The European Higher Education Area – Achieving the Goals. Communiqué of the Conference of the European Ministers, Responsible for Higher Education. Bergen, 2005. 81 p.
10. The European Language Portfolio for Adults. URL: <https://www.coe.int/en/web/lang-migrants/european-language-portfolio-elp>
11. Thematic Network Project in the Area of Languages III. Final Report. URL: <http://userpage.fu-berlin.de/~elc/tnp1/SP8recs.pdf>
12. Tuning Educational Structures in Europe (2006) EC : Educational and Culture. Socrates-Tempus. Retrieved. URL: http://www.eua.be/eua/en/projects_ects.jsp

УДК 372.881.111.1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-2-43>

Наталія РУДЕНКО,
orcid.org/0000-0003-1929-2077
доктор філософії,
викладач кафедри іноземних мов
Сумського державного університету
(Суми, Україна) *n.rudenko@gf.sumdu.edu.ua*

Станіслава ЗАЙЦЕВА,
orcid.org/0000-0002-6994-884X
кандидат наук із соціальних комунікацій,
асистент кафедри мовної підготовки іноземних громадян
Сумського державного університету
(Суми, Україна) *st.zaytseva@drl.sumdu.edu.ua*

ВПРОВАДЖЕННЯ ЕЛЕМЕНТІВ STEAM-ОСВІТИ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ

У статті розглядаються функціонал та способи використання електронних засобів та програмних продуктів у процесі впровадження елементів STEAM-освіти (Science, Technology, Engineering, Arts, Mathematics) на заняттях з іноземної мови в умовах онлайн-навчання. STEAM-освіта є інтегрованим проєктним підходом, який має практичну спрямованість в педагогіці. У 2020 році українські освітяни були змушені повністю перейти на дистанційні засоби навчання, що передбачало необхідність набуття ними технічних навичок за короткий адаптивний період. Водночас ці виклики відкрили нові можливості імплементації елементів STEAM-освіти у процес викладання іноземної мови. Це є важливим кроком для успішного переходу української системи освіти на європейські стандарти, оскільки багато іноземних програм партнерства та співпраці наразі активно просувають STEAM-освіту. Наявність безплатних мобільних додатків, онлайн сервісів та платформ з англomовним інтерфейсом стають у пригоді для створення цікавих та оригінальних занять. На прикладі STEAM-освітніх занять з англійської мови студентів Сумського державного університету, в період онлайн-навчання, досліджується роль різних програмних продуктів у формуванні необхідних мовних навичок (читання, говоріння, письмо, розуміння усного мовлення) та збагачення словникового запасу із будь-якої розмовної теми, передбаченої навчальною програмою. Зокрема вивчаються можливості мобільних додатків (Movavi Clips, VivaVideo, InShot, InShot, FilmoraGo) для створення навчальних відео з демонстрацією фізичних явищ, безплатних вебсервісів (Google Calendar, Google Meet, Google Classroom), та програми Microsoft Publisher для реалізації проєктних завдань (проведення онлайн-екскурсії та створення електронного макета кулінарної книги). Переваги STEAM-освіти полягають у тому, що цей підхід покращує навчальну мотивацію, сприяє розвитку аналітичного мислення, заохочує до творчості та співпраці через пошук шляхів імплементації власних ідей у процесі розв'язання технічних задач. Впровадження цього педагогічного підходу в освітній процес допоможе українським студентам стати успішними професіоналами в майбутньому.

Ключові слова: STEAM-освіта, онлайн-навчання, електронні засоби, програмні продукти, проєктне завдання, мовні навички.

Natalya RUDENKO,*orcid.org/0000-0003-1929-2077**Doctor of Philosophy,**Lecturer at the Department of Foreign Languages**Sumy State University**(Sumy, Ukraine) n.rudenko@gf.sumdu.edu.ua***Stanislava ZAITSEVA,***orcid.org/0000-0002-6994-884X**Candidate of Social Communications,**Assistant at the Department of Language Training for Foreign Citizens**Sumy State University**(Sumy, Ukraine) st.zaitseva@drl.sumdu.edu.ua*

IMPLEMENTATION OF STEAM EDUCATION ELEMENTS IN FOREIGN LANGUAGE ONLINE CLASSES

The article discusses the functionality and methods of using electronic tools and software products in the process of implementing elements of STEAM education (Science, Technology, Engineering, Arts, Mathematics) in foreign language classes during online learning. STEAM education is an integrated project approach that has a practical focus in pedagogy. In 2020, Ukrainian educators were forced to completely switch to distance learning, which implied the need for them to acquire technical skills in a short adaptive period. At the same time, these challenges have opened up new opportunities for the implementation of STEAM education elements in the process of teaching a foreign language. This is an important step for the successful transition of the Ukrainian education system to European standards, as many foreign partnership and cooperation programs are currently actively promoting STEAM education. The availability of free mobile applications, online services and platforms with an English-language interface are useful for creating interesting and original lessons. On the example of STEAM-educational English classes of Sumy State University students during the period of online learning, the role of various software products in the formation of the necessary language skills (reading, speaking, writing, understanding oral speech) and enrichment of vocabulary on any conversational topic provided by the curriculum is investigated. In particular, the possibilities of mobile applications (Movavi Clips, VivaVideo, InShot, InShot, FilmoraGo) for creating educational videos demonstrating physical phenomena, free web services (Google Calendar, Google Meet, Google Classroom), and Microsoft Publisher programs for project tasks (conducting an online tour and creating an electronic cookbook layout) are being studied. The advantages of STEAM education are that this approach improves educational motivation, promotes the development of analytical thinking, and encourages creativity and cooperation through the search for ways to implement their own ideas in the process of solving technical problems. The introduction of this pedagogical approach in the educational process will help Ukrainian students become successful professionals in the future.

Key words: *STEAM education, online learning, electronic means, software products, project task, language skills.*

Постановка проблеми. STEAM – це сучасна освітня модель, яка зосереджена на практиці, що заохочує до самостійного навчання, власних досліджень та творчості. Концепція STEAM-освіти виникла в США, проте вона досліджується протягом багатьох років в країнах по всьому світу. В умовах промислової революції 4.0 кількість робочих місць та професій в суспільстві, пов'язаних з освітніми сферами STEAM, має тенденцію до зростання (Bruder et al, 2011). Це означає, що попит на робочу силу з необхідними знаннями та навичками з контролю високих технологій у майбутньому зростає, особливо в таких галузях, як інформатика, інженерія зеленої енергетики, технології автоматизації, штучний інтелект та аерокосмічна промисловість. Загальна мета STEAM-освіти полягає не тільки в тому, щоб створити розуміння STEAM і якостей громадян XXI століття, але і в розвитку

людських ресурсів в науці, технології, інженерії й математиці.

Відображаючи нинішню гегемонічну глобалізацію в галузі освіти, рух STEAM швидко поширився по всьому світу, як у західних, так і в східних країнах, з його ореолом ідеального підходу. Наприклад, Південна Корея зробила STEAM ядром своєї системи освіти. Дослідженням ефективності освіти STEAM цікавляться і європейські освітяни. Інтеграція науки, технологій, інженерії, творчості та математики (Science, Technology, Engineering, Arts, Mathematics) у навчальні програми розглядається багатьма сучасними освітніми ініціативами як міждисциплінарний підхід, який служить точкою доступу до творчості, співпраці та критичного мислення (EducationCloset, 2019). Підхід STEAM – це не тільки навчальна стратегія, а й натхнення для інновацій та трансформаційного підходу до освіти та розвитку гро-

мад (Liao, 2019). Європейські країни також просувають STEAM-освіту через програми партнерства та співпраці. У 2022 році Україна отримала статус кандидата в ЄС, що означає необхідність прискорити впровадження європейських стандартів в систему освіти. Попри те, що STEAM ще знаходиться на початковій стадії впровадження в Україні, все більше навчальних закладів приймають та адаптують принципи STEAM у своїх програмах. Інтеграція STEAM-освіти в Україні відбувається з 2015 року та наразі регулюється такими нормативними документами, як «Розпорядження про схвалення Концепції розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти)» №960-р від 5 серпня 2020 р. (Розпорядження, 2020), що передбачає імплементацію проєктної діяльності, проблемного навчання та цифрових технологій у навчальний процес, «Розпорядження про затвердження плану заходів щодо реалізації Концепції розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) до 2027 року» №131-р від 13 січня 2021 р. (Розпорядження, 2021) та «Методичні рекомендації щодо розвитку STEM-освіти в закладах загальної середньої та позашкільної освіти» (Інститут модернізації змісту освіти, 2020), які щороку готуються відділом STEM-освіти Інституту модернізації змісту освіти.

Пандемія коронавірусу 2020 року змінила навчальне середовище, зробивши необхідним перехід на дистанційні засоби навчання. Попри виклики, пов'язані з адаптацією та технічними навичками, ця зміна відкрила нові можливості у впровадженні елементів STEAM-освіти зокрема на заняттях з іноземної мови. Наявність безплатних мобільних додатків, онлайн сервісів та платформ стають у пригоді для створення цікавих та оригінальних занять з будь-якої розмовної теми, передбаченої навчальною програмою. Це визначає актуальність дослідження можливостей електронних засобів та програмних продуктів у впровадженні елементів STEAM-освіти на заняттях з іноземної мови в умовах онлайн-навчання.

Аналіз досліджень. З того часу, як засновниця цього освітнього напрямку американська професорка Жоржет Якман вперше використала аббревіатуру «STEAM» на початку XXI століття, це стало модним словом у галузі освіти, всупереч тому, що це складне та суперечливе поняття. На думку дослідниці «наука та технології передаються через інженерію та мистецтво – все це базується на математичних елементах» (Yakman, 2017). При цьому міжнародні експерти у галузі впровадження STEAM-освіти також зазначають, що «STEAM-орієнтована методика навчання

базується на застосуванні проєктного навчання, проблемно орієнтованого вивчення природничо-математичних предметів, самостійного створення здобувачами освіти власних, нових для себе, освітніх цінностей, практик співпраці й взаємодії (зокрема й мережевої) у контексті навчальних дослідницьких й мистецьких розробок, які ілюструють втілення наукової інформації у процес створення артоб'єктів» (Марченко, 2020). Конструкція «STEAM Education» була концептуалізована по-різному: як рух у пошуках інноваційного педагогічного досвіду, як інтегративні аудиторні практики, орієнтовані на розв'язання реальних проблем, як інтегрований підхід до навчання, як повноцінна освітня модель тощо. Незалежно від використовуваної термінології, автори, зацікавлені в STEAM, сходяться на думці про необхідність зосередити викладання і навчання на практичних проєктах, які дозволяють студентам розуміти, оцінювати й успішно вирішувати технічні й наукові питання, що виникають у повсякденному житті.

В останні роки література по STEAM зосередилася на документуванні інноваційних практик та навчальних експериментів на різних рівнях освіти (педагогіка STEAM), їх позитивному впливі на учнів (компетенції STEAM), включаючи просування професійних інтересів (ставлення STEAM) та модернізації навчальних середовищ у школі (класи STEAM). Теоретичні засади STEM-освіти викладені в роботах сучасних педагогів та психологів: Н. Морзе, В. Вембер, М. Бойко, Л. Варченко-Троценко (організація STEAM-занять в інноваційному класі), С. Доценко, С. Подлесний, О. Тарасов, О. Naatainen, М. Aksela (науковий дискурс, освітні практики та технології STEAM-освіти), Н. Сороко (функції STEAM-орієнтованого освітнього середовища), Н. Поліхун, І. Сліпучіна (STEAM в умовах формальної й неформальної освіти), О. Патрикєєва, О. Коршунова, Н. Гущина, І. Василяшко (професійний розвиток педагога в умовах STEM-освіти), В. Андрієвська, Л. Білоусова, Huynh Tan Hoi (STEAM-освіта у початковій школі), D. Aguilera, J. Ortiz-Revilla (STEAM-освіта у ЗВО). Дослідники зазначають, що STEM-освіта має практичну спрямованість та є інтегрованим проєктним підходом в педагогіці. У літературі про освіту STEAM обговорювалися переваги цього освітнього підходу в школах та вищих навчальних закладах (Shashidhar et al, 2021), (Bautista, 2021). Однак є і певний скептицизм, який розглядає STEAM як освітню примху, «модну ідею на ринку освіти» (Pico, 2019: 300)

та «утопічний виклик в межах сучасної освітньої реальності» (García-Carmona, 2020: 40).

Використання технологій в освіті STEAM також має переваги зменшення когнітивного навантаження (психічне навантаження та розумові зусилля) та покращення навчальної мотивації учнів (Costley, Lange, 2017). Крім того, попередні освітні дослідження надали докази ефективності STEAM-освіти в навчанні студентів (Gao et al, 2020) та професійному розвитку (Shernof et al, 2017). Наразі застосування штучного інтелекту (ШІ) представляє висхідну тенденцію освіти, оскільки це сприяє підвищенню здатності до навчальної аналітики учнів, що може посилити їх конкурентоспроможність на ринку праці в майбутньому (Zawacki-Richter et al, 2019). Щоб реалізувати позитивний вплив штучного інтелекту та впровадити гейміфікацію в дизайн навчання, педагоги повинні навчити учнів, як використовувати на заняттях інструменти ШІ для підвищення їх навчального інтересу.

Мета статті – дослідити можливості електронних засобів та програмних продуктів як інструментів впровадження елементів STEAM-освіти на заняттях з іноземної мови в умовах онлайн-навчання.

Виклад основного матеріалу. Щоб навчальний процес відповідав концепції STEAM, необхідно змінити звичну форму викладання, коли заняття побудовано навколо викладача, у бік командної роботи самих студентів над розв'язанням практичного завдання. Метод навчання STEAM-освіти в основному базується на організації практичної діяльності та творчої експериментальної діяльності. Такі форми організації навчання, як викладання за темами, клуб, симуляція реального досвіду, навчання за допомогою навмисної гри дозволяє студентам досліджувати, ставити питання і вирішувати завдання. Чим складніші ігри, які вимагають більше навичок, таких як соціальне спілкування, розв'язання проблем тощо, тим краще студенти зможуть засвоювати новий матеріал. Крім того, педагогіка STEAM надає студентам когнітивні та метакогнітивні інструменти для дослідження творчих методів розв'язання проблем. Науково-технічні досягнення і швидкі соціальні зміни сьогодення, що взаємопов'язані з глобалізованими впливами, вимагають творчої думки як істотної адаптаційної навички. Коли мистецтво (А) інтегрується зі STEM для формування STEAM як нового навчального підходу математики, науки, інженерії, мистецтва та технологій на одній платформі, це сприяє навчанню студентів через візуалізацію концеп-

цій STEM через точку зору на мистецтво. Такий підхід зосереджується на творчому дослідженні проблеми в тому числі за допомогою інформаційних технологій. Цей процес виводить їх із вузькоспрямованих дисциплінарних знань у ширшу перспективу та можливості. Студенти відчувають себе наділеними можливостями нового бачення міждисциплінарності. Тому одним з найбільших досягнень STEAM-освіти є те, що вона сприяє нестандартному мисленню. Іншим важливим аспектом STEAM є спільна робота, що дозволяє кожному ділитися ідеями, знаннями та досвідом на занятті, тим самим забезпечуючи атмосферу творчості та інновацій у спільноті.

Для прикладу розглянемо проєктне завдання по моделюванню природного явища та створення авторського навчального відео, виконане студентами на онлайн-занятті з англійської мови на кафедрі іноземних мов СумДУ за темою «Natural disasters». Щоб спланувати та провести онлайн-заняття, а також надати спільний доступ до матеріалів з теми (електронні підручники, словники, відеоінструкції та програмні продукти в інтернеті) необхідно було скористатися безплатними сервісами Google Calendar, Google Meet та Google Classroom.

Для реалізації проєкту студентам знадобились мобільний телефон із камерою, встановлений додаток для монтування відео, 2 пластикові пляшки, скоч та ножиці. Підручник «Spotlight 8» Ю. Вауліна та Д. Дулі пропонує покрокову інструкцію зі створення торнадо в домашніх умовах. На першому підготовчому етапі студенти працюють самостійно, оскільки це завдання вимагає попередньої підготовки та спільної роботи. Вони об'єднуються у команди по 3 особи та уважно читають інструкцію англійською мовою із підручника, перекладаючи та записуючи нові слова за темою. На другому етапі студенти готують робоче місце для експерименту, розклавши необхідні матеріали. Кожен член команди отримує свою роль в проєкті. Один має відповідати за фільмування процесу, другий проводить дії за інструкцією, коментує та описує експеримент англійською мовою згідно з інструкцією, вставляючи свої коментарі та ділячись враженнями зі своїми колегами в кінці роботи, третій відповідає за монтаж готового відео.

На третьому етапі студенти працюють онлайн. Прослухавши інструкції викладача щодо функцій та можливостей додатка, команди обирають потрібний застосунок, завантажують відео у відеоредактор, переглядають та монтують відеоролик. У виборі редактора потрібно орієнтуватись на

можливість безплатного користування, завантаження на будь-який смартфон з Android або iOS, простоту функціонала, що не вимагає володіння складними професійними навичками, англomовний інтерфейс. Такими мобільними додатками, наприклад, є Movavi Clips, VivaVideo, InShot, InShot, FilmoraGo та ін. Movavi Clips дає можливість нарізати відзняте відео, додавати ефекти, переходи, накладати фонову музику. Для цього в додатку є вбудована бібліотека с оригінальними звуками та мелодіями. VivaVideo також популярний застосунок для відеомонтажу з широким функціоналом навіть в безплатній версії. Редактор дозволяє різати й налаштовувати відео з високою точністю, об'єднувати ролики й фотографії в колажі, вставляти логотипи й водяні знаки, експериментувати з ефектами й прикрашати відеокліпи різноманітними наліпками. Окрім стандартних фільтрів й переходів, у VivaVideo можна скористатись спецефектами: додати в кліп веселку, дощ, вогонь та інші декоративні елементи. Inshot відрізняється великою кількістю шаблонів і рамок під різні соціальні мережі, вбудованим фоторедактором і можливістю створення естетичних фотоколажів. В застосунку є весь необхідний інструментарій для роботи з відео: можна нарізати ролики, додавати переходи й фільтри, прикрашати ефектами й титрами. Перевага додатка FilmoraGo полягає в можливості одразу створювати відеоролик на задану тему за три кроки. Але його функціонал також передбачає творчий підхід до процесу відеомонтажу: у ньому можна працювати з кольорами, налаштовувати звук, обрізати зайве та додавати підписи.

Презентацію робіт студенти також виконують на онлайн-занятті. Кожна команда має проявити креативність під час виконання даного завдання, щоб створений ними відеоролик міг зацікавити широку аудиторію у науковій діяльності та застосуванні технічних знань. Готові демонстративні відео можна використовувати для публікації на освітніх онлайн-платформах та каналах, що займаються популяризацією науки.

Під час такого заняття з елементами STEAM-освіти студенти не тільки практикують спілкування іноземною мовою, а й отримують знання із фізики, розвивають навички з використання продуктів інформаційних технологій, навчаються ефективно взаємодіяти в команді та креативно мислити.

Для впровадження елементів STEAM-освіти студенти СумДУ мали можливість випробувати себе й у ролі віртуального туристичного гіда. Попри чинні карантинні обмеження, прогулянка

будь-яким місцем світу наразі можлива завдяки новітнім інформаційним технологіям. На онлайн-заняттях з іноземної мови за темою «Travelling» студенти отримали завдання попрактикуватися у проведенні екскурсії англійською мовою, використовуючи набір застосунків, побудованих на основі Google Maps – безплатного картографічного веб-сервісу. Ця програма являє собою географічну карту із супутниковими знімками всього світу (а також багатьох об'єктів Сонячної системи) і надає користувачам можливості панорамного перегляду вулиць (Google Street View), аналізу трафіку у реальному часі (Google Traffic), прокладання маршруту (автомобілем, пішки, велосипедом або громадським транспортом) тощо.

Для ознайомлення з особливостями роботи з Google Maps студенти підготували детальні інструкції з користування різними функціями його застосунків, розглянули інтегрований бізнес-довідник і карту автомобільних доріг з пошуком маршрутів, а також представили доповідь про історію створення цієї технології. Використовуючи засвоєний лексичний матеріал для орієнтації на місцевості за мапою, кожен студент мав скласти особливий маршрут для туристичної компанії, провести екскурсію улюбленими містами та вулицями, розповідаючи цікаві факти та історії, пов'язані з визначними місцями та їх мешканцями. Онлайн-подорожі виявилися дуже зручними, бо перегляд супутникового зображення в Google Maps може здійснюватися в режимі як «зверху-вниз», так і в «режимі польоту». Знімки в ньому є не більш ніж трирічної давності та оновлюються на регулярній основі. Однак студенти зазирнули й у минуле, щоб дізнатися, як виглядали райони рідного міста 10 років тому та змінювались з часом. Переглянути старі знімки дозволила спеціальна опція «таймлайн». Завдяки сервісу Google Street View студенти змогли поблизькі в тривимірній проекції вулиць через інтернет. Вони також оцінили можливості інтуїтивно зрозумілого інтерфейсу легко перемикається між панорамними зображеннями та координатами, створюючи відчуття пересування в просторі.

Студенти СумДУ ефективно використовують можливості онлайн навчання на заняттях з англійської мови для знайомства з різними інформаційними технологіями у вигляді програмних продуктів Microsoft. Надихнувшись новою ініціативою уряду щодо впровадження здорового харчування у школах України, під час вивчення теми «Fitness» кожен студент підготував свій улюблений рецепт смачної та корисної страви англійською мовою. Для створення власної колекції корисних для

здоров'я рецептів група обрала настільну видавничу систему Publisher. У цій програмі початкового рівня акцент робиться на проектуванні розмітки сторінки, що дозволяє користувачам створювати якісні публікації для подальшого їх друку, поширення електронною поштою, розміщення у сервісах та на сайтах мережі інтернет.

Для ознайомлення з функціями цієї програми студенти переглянули відеоуроки англійською мовою «The Beginner's Guide to Microsoft Publisher» (<https://www.youtube.com/watch?v=Cqo0PvhBFYI>). Для кращого розуміння змісту уроків, студенти вивчали заздалегідь складений список ключових слів та термінів, які звучать на відео. З цих уроків студенти дізналися, що Publisher містить нові та вдосконалені засоби, що допомагають ефективно налаштовувати й багато разів використовувати рекламні та маркетингові матеріали, адаптовані під ділові та особисті потреби. Щоб опублікувати свою колекцію рецептів група обрала макет кулінарної книги. Для налаштування публікації в їх розпорядженні була велика кількість інтуїтивно зрозумілих макетів, розміток, друкарських ефектів і засобів роботи з графікою. Розглянувши наявні шаблони, група проголосувала за найкращий, що підходив для формату кулінарної книги. Далі кожен мав підготувати рецепт англійською мовою, створити власні ілюстрації процесу приготування у вигляді фотографій або відео з покроковою інструкцією. Після демонстрації та обговорення ці матеріали додавалися кожним до макета. Відеоматеріали надалі можна розміщувати в мережі на власному каналі групи на Youtube та додати посилання на них у книзі. Для оновлення матеріалів студенти користувались розширеною можливістю злиття каталогів. На виході отримали готовий до публікації інформаційний продукт у вигляді готової для публікації в інтернеті електронної кулінарної книги здорових рецептів.

Висновки. Впровадження елементів STEAM-освіти у процес вивчення іноземної мови за допомогою електронних засобів та програмних продуктів дає можливість розвивати всі необхідні навички: читання (робота з англійським інтерфейсом та інструкцією користувача до приладів та програмного забезпечення), говоріння (обговорення технічного завдання, презентація проєкту командою, ведення дискусії), письма (складання

покровових інструкцій, технічних завдань, звітів, планів, сценаріїв для відео, рецептів та іншого контенту) та сприйняття мовлення на слух (перегляд навчальних відео на етапі підготовки). Також виконання проєктних завдань сприяє розвитку аналітичного та критичного мислення, навичок креативного проектування, розв'язання проблем, заохочує до творчості та співпраці через пошук шляхів імплементації власних ідей у процесі розв'язання технічних задач, таким чином надаючи студентам почуття самоефективності, впевненості та мотивації до технонаукового навчання. Такий сучасний педагогічний підхід надихає учнів мобілізувати всі ресурси для розв'язання складної проблемної ситуації, спрямовує на шлях науки, технологій та мистецтва, маючи за мету розвиток особистісних компетенцій і якостей. При цьому STEAM також надає студентам активну, конструктивну та критичну роль в їх навчанні та сприяє спільній роботі, тоді як учитель приймає роль радника, консультанта та / або провідника.

Вдосконаливши знання з іноземної мови та навички роботи з сучасними доступними програмами, студенти зможуть виходити на загальнодоступні світові платформи для організації міжнародної проєктно-дослідницької діяльності. Тому STEAM – це нове бачення для сприяння творчості студентів, співпраці через трансдисциплінарну свідомість та досягнення інтегративної та цілісної освіти. Педагогічний підхід, що інтегрує знання та досвід у різні дисципліни, допоможе українським студентам стати успішними професіоналами в майбутньому, зробити економіку нашої країни більш інноваційною та конкурентоспроможною. STEAM-освіту можна розглядати як відповідне рішення для національної реформи освіти на шляху до розвитку національної позиції в епоху глобалізаційної конкуренції.

Перспективи подальшого дослідження. Перспективним напрямом подальшого дослідження є розробка методичних рекомендацій щодо впровадження елементів STEAM-освіти на заняттях з інших гуманітарних дисциплін, зокрема з української та закордонної літератури. Крім того, створення навчального середовища для навчання STEAM все ще потрібно більш ретельно вивчати, щоб відповідати міжнародним стандартам моделі STEAM.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. M. B. Bruder, C. J. Dunst & C. Mogro-Wilson. Confidence and Competence Appraisals of Early Intervention and Preschool Special Education Practitioners. *International Journal of Early Childhood Special Education*, No 3(1), 2011, pp. 13–37.
2. EducationCloset (2019): What is STEAM? URL: <https://educationcloset.com/steam/what-is-steam/>. Дата звернення: Липень, 12, 2022.

3. C. Liao. Creating a STEAM map: A content analysis of visual art practices in STEAM education. *STEAM education: Theory and practice*. Springer, 2019, pp. 37–55.
4. Розпорядження про схвалення Концепції розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) №960-р від 5 серпня 2020 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/960-2020-p#Text>. Дата звернення: Липень, 12, 2022.
5. Розпорядження про затвердження плану заходів щодо реалізації Концепції розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) до 2027 року №131-р від 13 січня 2021 р. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-planu-zahodiv-sh-a131r?fbclid=IwAR0wAdPwkgIGHfqBvwQphNLBys7zn8hvAfHLgXh6g-kZIynYXJuwTluUclw>. Дата звернення: Липень, 12, 2022.
6. Інститут модернізації змісту освіти. Методичні рекомендації щодо розвитку STEM-освіти в закладах загальної середньої та позашкільної освіти у 2020/2021 навчальному році URL: <https://imzo.gov.ua/2020/08/20/lyst-imzo-vid-19-08-2020-22-1-10-1646-metodychni-rekomendatsii-shchodo-rozvytku-stem-osvity-v-zakladakh-zahal-noi-seredn-oi-ta-pozashkil-noi-osvity-u-2020-2021-navchal-nomu-rotsi/>. Дата звернення: Липень, 12, 2022.
7. G. Yakman. *STEAM Education Professional Development Practicum & Research 2007-2017*. 2017. URL: https://www.researchgate.net/publication/327351160_STEAM_Education_Professional_Development_Practicum_Research_2007-2017. Дата звернення: Липень, 12, 2022.
8. О. Марченко. Реалізація steam-підходу до формування креативної компетенції здобувачів освіти у процесі вивчення математики. *Нова педагогічна думка*. № 3. Том 103. 2020. с. 19–26.
9. Shashidhar Belbase, Bhesh Raj Mainali, Wandee Kasemsukpipat, Hassan Tairab, Munkhjargal Gochoo & Adeb Jarrah. At the dawn of science, technology, engineering, arts, and mathematics (STEAM) education: prospects, priorities, processes, and problems. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 2021. doi: <https://doi.org/10.1080/0020739X.2021.1922943>. Дата звернення: Липень, 12, 2022.
10. A. Bautista. STEAM education: contributing evidence of validity and effectiveness. *Journal for the Study of Education and Development*, Vol. 44, No 4, 2021, pp. 755–768.
11. R. A. Pico. STEAM education K-8 and the role of education professionals: The school counsellors' role in STEAM program design and implementation. *Career development across the lifespan: Counseling for community, schools, higher education, and beyond*, Information Age Publishing, 2019, pp. 291–312.
12. A. García-Carmona. STEAM, ¿una nueva distracción para la enseñanza de la ciencia? *Ápice. Revista de Educación Científica*, No 4 (2), 2020, pp. 35–50. <https://doi.org/https://doi.org/10.17979/arec.2020.4.2.6533>. Дата звернення: Липень, 12, 2022.
13. J. Costley, J., & C. Lange, C. The Mediating Effects of Germane Cognitive Load on the Relationship Between Instructional Design and Students' Future Behavioral Intention. *The Electronic Journal of e-Learning*, No 15 (2), 2017, pp. 174–187.
14. X. Gao, P. Li, J. Shen, & H. Sun. Reviewing assessment of student learning in interdisciplinary STEM education. *International Journal of STEM Education*, No 7 (1), 2020, p. 24.
15. D. J. Shernof, S. Sinha, D. M. Bressler, & L. Ginsburg. Assessing teacher education and professional development needs for the implementation of integrated approaches to STEM education. *International Journal of STEM Education*, No 4 (1), 2017, pp. 1–16.
16. O. Zawacki-Richter, V. I. Marín, M. Bond, & F. Gouverneur. Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education – where are the educators? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, No 16 (1), 2019, pp. 39.

REFERENCES

1. M. B. Bruder, C. J. Dunst & C. Mogro-Wilson. Confidence and Competence Appraisals of Early Intervention and Preschool Special Education Practitioners. *International Journal of Early Childhood Special Education*, No 3 (1), 2011, pp. 13–37.
2. EducationCloset (2019): What is STEAM? URL: <https://educationcloset.com/steam/what-is-steam/>. Accessed on: July 12, 2022.
3. C. Liao. Creating a STEAM map: A content analysis of visual art practices in STEAM education. *STEAM education: Theory and practice*, Springer, 2019, pp. 37–55.
4. Rozporiadzhennia pro skhvalennia Kontseptsii rozvytku pryrodnycho-matematychnoi osvity (STEM-osvity) №960-r vid 5 serpnia 2020 r. [Order on approval of the Concept for the Development of Science and Mathematics Education (STEM Education) No. 960-p of August 5, 2020]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/960-2020-p#Text>. Accessed on: July 12, 2022 [in Ukrainian].
5. Rozporiadzhennia pro zatverdzhennia planu zakhodiv shchodo realizatsii Kontseptsii rozvytku pryrodnycho-matematychnoi osvity (STEM-osvity) do 2027 roku №131-r vid 13 sichnia 2021 r. [Order on approval of the action plan for the implementation of the Concept for the Development of Science and Mathematics Education (STEM Education) until 2027 No. 131-p of January 13, 2021]. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-planu-zahodiv-sh-a131r?fbclid=IwAR0wAdPwkgIGHfqBvwQphNLBys7zn8hvAfHLgXh6g-kZIynYXJuwTluUclw>. Accessed on: July 12, 2022 [in Ukrainian].
6. Instytut modernizatsii zmistu osvity. *Metodychni rekomendatsii shchodo rozvytku STEM-osvity v zakladakh zahalnoi serednoi ta pozashkilnoi osvity u 2020/2021 navchalnomu rotsi*. [Institute for the Modernization of Educational Content. Methodical recommendations for the development of STEM education in general secondary and out-of-school education institutions in 2020/2021 academic year]. URL: <https://imzo.gov.ua/2020/08/20/lyst-imzo-vid-19-08-2020-22-1-10-1646->

metodychni-rekomendatsii-shchodo-rozvytku-stem-osvity-v-zakladakh-zahal-noi-seredn-oi-ta-pozashkil-noi-osvity-u-2020-2021-navchal-nomu-rotsi/. Accessed on: July 12, 2022 [in Ukrainian].

7. G. Yakman. STEAM Education Professional Development Practicum & Research 2007-2017. 2017. URL: https://www.researchgate.net/publication/327351160_STEAM_Education_Professional_Development_Practicum_Research_2007-2017. Accessed on: July 12, 2022.

8. O. Marchenko. Realizatsiia steam-pidkhotu do formuvannia kreatyvnoi kompetentsii zdobuvachiv osvity u protsesi vyvchennia matematyky [Implementation of steam approach to the formation of creative competence of students in the process of studying mathematics]. *Nova pedahohichna dumka*, No 3 (103), 2020, pp. 19–26 [in Ukrainian].

9. Shashidhar Belbase, Bhesh Raj Mainali, Wandee Kasemsukpipat, Hassan Tairab, Munkhjargal Gochoo & Adeb Jarrah. At the dawn of science, technology, engineering, arts, and mathematics (STEAM) education: prospects, priorities, processes, and problems. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 2021. doi: <https://doi.org/10.1080/0020739X.2021.1922943>. Accessed on: July 12, 2022.

10. A. Bautista. STEAM education: contributing evidence of validity and effectiveness. *Journal for the Study of Education and Development*, Vol. 44, No 4, 2021, pp. 755–768.

11. R. A. Pico. STEAM education K-8 and the role of education professionals: The school counsellors' role in STEAM program design and implementation. *Career development across the lifespan: Counseling for community, schools, higher education, and beyond*, Information Age Publishing, 2019, pp. 291–312.

12. A. García-Carmona. STEAM, ¿una nueva distracción para la enseñanza de la ciencia? *Ápice. Revista de Educación Científica*, No 4 (2), 2020, pp. 35-50. <https://doi.org/https://doi.org/10.17979/arec.2020.4.2.6533>. Accessed on: July 12, 2022.

13. J. Costley, J., & C. Lange, C. The Mediating Effects of Germane Cognitive Load on the Relationship Between Instructional Design and Students' Future Behavioral Intention. *The Electronic Journal of e-Learning*, No 15(2), 2017, pp. 174–187.

14. X. Gao, P. Li, J. Shen, & H. Sun. Reviewing assessment of student learning in interdisciplinary STEM education. *International Journal of STEM Education*, No 7(1), 2020, p. 24.

15. D. J. Shernof, S. Sinha, D. M. Bressler, & L. Ginsburg. Assessing teacher education and professional development needs for the implementation of integrated approaches to STEM education. *International Journal of STEM Education*, No 4(1), 2017, pp. 1–16.

16. O. Zawacki-Richter, V. I. Marín, M. Bond, & F. Gouverneur. Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education – where are the educators? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, No 16 (1), 2019, pp. 39.

Неля РУДНИЦЬКА,

orcid.org/0000-0002-2377-9251

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти та культури фахової мови
Житомирського державного університету імені Івана Франка
(Житомир, Україна) nelarudnickaa016@gmail.com

Тетяна ШАНСКОВА,

orcid.org/0000-0002-1204-0275

доктор педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри початкової освіти та культури фахової мови
Житомирського державного університету імені Івана Франка
(Житомир, Україна) doktorshans@ukr.net

Інна КОНОВАЛЬЧУК,

orcid.org/0000-0002-9391-3786

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри початкової освіти та культури фахової мови
Житомирського державного університету імені Івана Франка
(Житомир, Україна) inna.kopovalchuk@ukr.net

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Стаття присвячена розгляду процесу формування громадянської компетентності учнів початкової школи. Проаналізовано сучасні вимоги державного законодавства щодо громадянської компетентності українців загалом та учнів початкової школи зокрема. Охарактеризовано поняття «компетентність», «громадянськість», «громадянська компетентність учня початкової школи» в науковому контексті. Подано структуру громадянської компетентності учня початкової школи, а саме: ціннісно-мотиваційний, пізнавальний, діяльнісно-практичний, рефлексивний компоненти. На основі розробленої програми дослідження був проведений педагогічний експеримент для визначення рівня сформованості громадянської компетентності учнів початкової школи.

Вивчення сучасних філософських, психолого-педагогічних, культурологічних досліджень науковців, а також вимог концепції НУШ, Державного стандарту початкової освіти та інших законодавчих документів було виділено та охарактеризовано такі критерії громадянської компетентності молодшого школяра: когнітивний, мотиваційний, емоційно-ціннісний та діяльнісно-поведінковий.

Відповідно до критеріїв громадянської компетентності молодшого школяра було виділено низький, середній та високий рівень її сформованості.

Результати аналізу констатувального етапу експерименту засвідчили, що громадянська компетентність учнів початкових класів за всіма критеріями сформована недостатньо. Багато дітей не розуміють сутності громадянськості і способів її виявлення, вони не можуть оцінити громадянські вчинки. В учнів відсутнє почуття співпереживання за долю міста, області, країни. Тому було розроблено та впроваджено експериментальну програму «З Україною в серці», завдання якої полягали у формуванні в учнів розуміння сутності громадянськості та способів її виникнення, вихованні почуття любові та гідності за свою Батьківщину. Після проведення формувального етапу експериментальної роботи на 19% зменшилася кількість учнів низького рівня та на 24% збільшилася кількість учнів високого рівня сформованості громадянської компетентності. Такі результати засвідчили ефективність експериментальної роботи.

Ключові слова: громадянськість, громадянська компетентність, громадянська компетентність учнів початкової школи, методи формування громадянської компетентності учнів початкової школи.

Nelya RUDNYTSKA,

orcid.org/0000-0002-2377-9251

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor;
Associate Professor at the Department of Primary Education and Professional Language Culture
Zhytomyr Ivan Franko State University
(Zhytomyr, Ukraine) nelarudnickaa016@gmail.com*

Tatiana SHANSKOVA,

orcid.org/0000-0002-1204-0275

*Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor;
Head of the Department of Primary Education and Culture of the Professional Language
Zhytomyr Ivan Franko State University
(Zhytomyr, Ukraine) doktorshans@ukr.net*

Inna KONOVALCHUK,

orcid.org/0000-0002-9391-3786

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer at the Department of Primary Education and Culture of the Specialized Language
Zhytomyr Ivan Franko State University
(Zhytomyr, Ukraine) inna.konovalchuk@ukr.net*

FORMATION OF CIVIL COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS UNDER THE ESTABLISHMENT OF A NEW UKRAINIAN SCHOOL

The article is devoted to consideration of the process of formation of civic competence of primary school students. The modern requirements of state legislation regarding the civic competence of Ukrainians in general and younger schoolchildren in particular are analyzed. The concept of "competence", "citizenship", "civic competence of a primary school student" in the scientific context is characterized. The structure of civic competence of an elementary school student is presented, namely: value-motivational, cognitive, activity-practical, reflective components. Based on the developed research program, a pedagogical experiment was conducted to determine the level of formation of civic competence of primary school students.

The study of modern philosophical, psychological-pedagogical, cultural studies of scientists, as well as the requirements of the NUS concept, the State Standard of Primary Education and other legislative documents, identified and characterized the following criteria of civic competence of a junior high school student: cognitive, motivational, emotional-value and activity-behavioral.

According to the criteria of civic competence of a junior high school student, a low, medium and high level of its formation was distinguished.

The results of the analysis of the ascertaining stage of the experiment proved that the civic competence of elementary school students is insufficiently formed by all criteria. Many children do not understand the essence of citizenship and how to identify it, they cannot appreciate civic actions. Students lack empathy for the fate of the city, region, and country. Therefore, the experimental program "With Ukraine in the Heart" was developed and implemented, the tasks of which were to form students' understanding of the essence of citizenship and the ways of its emergence, to foster a sense of love and dignity for one's Motherland. After conducting the formative stage of the experimental work, the number of students with a low level decreased by 19% and the number of students with a high level of civic competence formation increased by 24%. Such results proved the effectiveness of the experimental work.

Key words: *citizenship, civic competence, civic competence of primary school students, methods of forming civic competence of primary school students.*

Постановка проблеми. Розбудова України як незалежної, суверенної держави вимагає виховання громадянина-патріота, здатного жити й працювати в умовах демократії, забезпечувати соборність України, відчувати постійну відповідальність за себе, свій народ, країну, прагнути здійснити реальний внесок у реформаторські процеси.

Ухвалення державних документів: Закону України «Про освіту», «Концепції розвитку громадянської освіти в Україні», Концепції «Нова

українська школа», «Положення про загальноосвітній навчальний заклад», «Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності», Державного стандарту початкової освіти, актуалізують питання обґрунтування теоретичних основ громадянської компетентності та визначення ефективних способів її формування у молодших школярів.

Відповідно «Концепції розвитку громадянської освіти в Україні», основними громадянськими

компетентностями українця є розуміння власної громадянської ідентичності, державної належності, національної, етнічної та культурної ідентичностей, повага до інших культур та етносів; здатність плекати українські традиції та духовні цінності, володіти відповідними знаннями, вміннями та навичками, поділяти європейські цінності, спроможність реалізувати свій потенціал в умовах сучасного суспільства; розуміння значення національної пам'яті; знання принципів демократії та здатність застосовувати їх у повсякденному житті; розуміння та сприйняття цінності прав та свобод людини, вміння відстоювати свої права та права інших; розуміння та сприйняття принципів рівності та недискримінації, толерантності, соціальної справедливості, добросовісності, вміння втілювати їх у власні моделі поведінки, здатність попереджувати та вирішувати конфлікти; знання та розуміння державного устрою, принципів і шляхів формування державної політики у всіх сферах суспільного життя; знання механізмів участі у суспільному, суспільно-політичному та державному житті та вміння їх застосовувати; відповідальне ставлення до своїх громадянських прав і обов'язків; здатність формувати та аргументовано відстоювати власну позицію, поважаючи відмінні думки/позиції інших осіб; здатність критично аналізувати інформацію, приймати обґрунтовані рішення; здатність до соціальної комунікації, вміння співпрацювати, формувати групи задля вирішення проблем спільнот різного рівня, зокрема шляхом волонтерської діяльності.

Державний стандарт початкової освіти визначає, що «метою початкової освіти є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості» (Державний стандарт, 2018: 92).

Посилення виховної функції освіти, формування у навчально-виховному процесі початкової школи в учнів працелюбності, моральності, поваги до прав і свобод людини, любові до Батьківщини, сім'ї, природи розглядається як один з найважливіших напрямків державної політики в сфері освіти. Цілеспрямоване формування громадянської компетентності учнів передбачає реалізацію в освіті компетентісного підходу.

Аналіз теорії і практики сучасної початкової освіти в Україні дозволяє констатувати наявність суперечностей між: визначеним у Концепції НУШ завданням щодо формування в учнів початкової школи громадянської компетентності та необ-

хідності пошуку ефективних засобів його вивчення; значним потенціалом використання педагогічних технологій з метою формування в учнів початкових класів громадянської компетентності та необґрунтованості педагогічних умов ефективності їх використання; наявності в педагогічній літературі та практиці пропозицій для проведення з учнями початкової школи різноманітних проєктів громадянського спрямування та необхідності експериментальної перевірки їх ефективності у формуванні громадянської компетентності дітей.

Аналіз досліджень. Сьогодні компетентісний підхід, його сутність, принципи та умови реалізації в освіті є предметом вивчення багатьох вітчизняних та зарубіжних вчених, а саме: Н. Бібік, О. Бондаревської, Т. Волобуєвої, О. Вознюка, І. Єрмакова, Е. Зеєра, І. Зимньої, О. Дубасенюк, Н. Калініної, І. Коновальчука, О. Крисана, С. Кульневича, О. Локшиної, М. Лук'янова, О. Овчарук, О. Пометун, Дж. Равена, Б. Рея, В. Серікова, Л. Сохань, О. Сухомлинської, Л. Хоружої, С. Шишова та ін.

Сутність та шляхи формування громадянської компетентності учнів проаналізовані у працях Р. Даля, В. Зікратова, Х. Мюнклера, О. Пометун, О. Савченко, Е. Слабунової. В працях вчених обґранковано можливість ефективного використання міжпредметного підходу у формуванні громадянської компетентності молодших школярів.

Вивченню питань розвитку громадянськості школярів присвячені дослідження В. Маленкова та О. Сухомлинської. Проблематика громадянського виховання розкрита в роботах П. Вербицької, М. Рагозіна, І. Тараненко, К. Чорної та ін. Особливості становлення громадянської компетентності особистості визначені в наукових працях Н. Беккера, І. Беха, Н. Бібік, Н. Гавриш, М. Гончарової-Горянської, С. Данилейко, М. Докторович, А. Зольні, І. Коновальчука, Л. Лепіхової, А. Мудрика, О. Пометун, В. Шахрай та ін.

Проблема громадянської компетентності розроблялася одночасно із загальною проблематикою компетентісного підходу в освіті. До відомих її дослідників можна віднести Б. Рассела, Дж. Ролса, С. Вербу, Р. Даля, Х. Мюнклера, Н. Боббіо, Дж. Сарторі, Б. Холла, Д. Хелда та ін.

В українському гуманітарному просторі громадянська компетентність особистості як об'єкт дослідження набуває значних обертів. Основну увагу їй приділяють науковці-педагоги Н. Гупан, І. Єрмаков, О. Овчарук, О. Пометун, І. Тараненко та ін. Формуванню громадянської та соціальної компетентностей під час вивчення різних шкільних предметів присвячені розвідки

М. Рафальської, О. Боярчук, Н. Герасим. Проблеми формування громадянської компетентності учнів та її реалізація в умовах НУШ приділяють увагу Л. Ілійчук, Л. Вережак. Структура та зміст громадянської компетентності представлена в працях І. Жадан, Т. Ремех, О. Власенко.

Метою статті є аналіз соціального замовлення держави до початкової освіти щодо формування громадянської компетентності учнів початкової школи); розгляд поняття «громадянська компетентність учня початкової школи»; організація експериментально-дослідної роботи з формування громадянської компетентності учнів початкової школи та аналіз її результатів.

Виклад основного матеріалу. Основою нової освітньої парадигми є формування компетентної особистості, здатної до соціальної активності та успішної самореалізації в суспільстві.

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови поняття «компетентність» пов'язують з обізнаністю, авторитетністю, кваліфікованістю (Великий тлумачний, 2009: 445). О. Савченко під компетентністю розуміє інтегровану здатність особистості, набуту в процесі навчання, що охоплює знання, уміння, навички і досвід, цінності, ставлення, які можуть цілісно реалізуватися на практиці (Савченко, 2012: 137). У Концепції «Нова українська школа» поняття «компетентність» визначається, як динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність (Нова українська, 2019: 14).

Ми дотримуємося позиції, що компетентність це цілісна здатність, яка поєднує у собі властивості особистості та індивідуальний досвід набутий у навчанні й діяльності, що потрібний для виконання певних дій та вирішення проблем у різних сферах життя.

Освітній процес спрямований на формування ключових компетентностей учнів. У сучасних нормативних документах, що регулюють процес освіти, зокрема Концепції Нової української школи, Державному стандарті початкової освіти, Концепції виховання дітей та молоді у національній системі освіти зазначається важливість та необхідність формування в учнів компетентностей, серед яких чільне місце посідає соціальна та громадянська компетентності.

Державний стандарт початкової освіти вказує, громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового

способу життя, усвідомленням рівних прав і можливостей, що передбачають співпрацю з іншими особами для досягнення спільної мети, активність в житті класу і школи, повагу до прав інших осіб, уміння діяти в конфліктних ситуаціях, пов'язаних з різними проявами дискримінації, цінувати культурне розмаїття різних народів та ідентифікацію себе як громадянина України, дбайливе ставлення до власного здоров'я і збереження здоров'я інших людей, дотримання здорового способу життя (Державний стандарт, 2018: 93).

Основною рисою людини-громадянина повинна бути громадянськість.

Громадянськість – це готовність людини реалізувати свої права і обов'язки, поважати права та свободи інших громадян, розуміти відповідальність перед суспільством і країною за власні дії.

Громадянська компетентність є інтегративною характеристикою людини, яка вміщає в собі певний рівень психологічної готовності до активного здійснення суспільного життя – громадянськості. І. Жадан громадянську компетентність визначає як інтегративну характеристику особистості, що свідчить про ступінь її готовності до ефективного виконання ролі громадянина, і зумовлюється рівнем сформованості компетентностей (якостей, здатностей та готовностей) (Жадан, 2021: 11).

В структурі цілей виховання особистості дітей молодшого шкільного віку громадянська компетентність посідає одне з основних місць. Ключові компетентності є об'єктивними категоріями, що фіксують певний рівень розвитку в особистості суспільно визнаного комплексу знань, умінь, навичок, ставлень, орієнтацій. Саме тому громадянську компетентність учнів початкової школи ми можемо розуміти як сукупність освітніх елементів, що складається з системи знань, умінь, навичок, переживань, емоційно-ціннісних орієнтацій, переконань особистості, що допомагають їм усвідомити своє місце в державі, обов'язок і відповідальність перед суспільством та державою.

Сутність громадянської компетентності особистості можна виявляти за різними вимірами, а саме: за її природою, за функціональним призначенням, за структурою, за широтою дії. За природою громадянська компетентність особистості – це поняття, яке показує стан людини, громадянське буття якого є адекватним стану суспільства, в якому вона живе. За функціональним призначенням громадянська компетентність особистості – це поняття, яке показує стан людини як громадянина, рівень громадянськості якого дає змогу йому реалізувати свої права та свободи, і виконувати громадянські обов'язки. За

структурою громадянська компетентність особистості – це поняття, яке показує здатність та готовність індивіда виявляти свій статус громадянина і рівень своєї громадянськості завдяки пізнавальним, діяльнісним, вольовим і цілепокладальним чеснотам.

У процесі роботи педагогів у дітей формуються такі складові громадянської компетентності людини: громадянські знання, через які формуються уявлення про форми та способи життя і втілення потреб і інтересів особистості у політичному, правовому, економічному, соціальному та культурному просторі демократичної держави; громадянські вміння і досвід участі в суспільному житті і застосування знань на практиці; громадянські чесноти – норми, установки, цінності і якості, які притаманні громадянам демократичного суспільства.

У розробках для вчителів нової української школи О. Боярчук, Н. Герасим, М. Рафальської та інших представлено структуру громадянської компетентності, яка включає наступні компоненти: цінності і ставлення, навички, знання (Громадянська відповідальність, 2017: 8). До структурних компонентів громадянської компетентності дослідники також відносять: когнітивний, ціннісний, мотиваційний, операційно-діяльнісний (Власенко, 2019: 97), та мотиваційний, ціннісний, когнітивний, операційно-поведінковий (Ремех, 2019: 38).

Аналіз вищезначених розвідок дозволяє виокремити такі структурні компоненти громадянської компетентності: ціннісно-мотиваційний, пізнавальний, діялісно-практичний, рефлексивний.

Громадянська компетентність у більшості досліджень – складова чи «ключових», чи «соціальних» компетентностей. Важливим є, в умовах розуміння на всіх залучених рівнях очевидної значимості громадянської освіти, по-іншому розглядати значення громадянської компетентності. Не як підпорядковану чи частину системи компетентностей, а головну значимість, якість якої залежить від того, як сформовані інші компетентності.

Узагальнюючи наведені визначення розглядаємо громадянську компетентність як сукупність знань, умінь, навичок, переживань, емоційно-ціннісних орієнтацій, переконань особистості, які допомагають людині усвідомити своє місце в суспільстві, успішно реалізуватись як громадянина української держави для реалізації громадянських прав та обов'язків з метою розвитку демократичного громадянського суспільства.

Експериментальне дослідження здійснювалося нами з дотриманням низки вимог, серед

яких: вимога терміну здійснення експерименту (його тривалість у часі і здійснення корекції організації та відтворення результатів експерименту).

Охарактеризуємо мету, програму, методи, етапи та умови проведення експериментальної роботи. Головним завданням експериментальної роботи, окресленим метою та завданнями нашого дослідження. Нами було враховано той факт, що ефективність функціонування будь-якої педагогічної системи (в нашому випадку – системи формування громадянської компетентності учня початкової школи) залежить від її властивостей, взятих у комплексі. Вказані властивості детермінують взаємозв'язок отриманого результату та дії соціальних законів щодо даної педагогічної системи.

Наше педагогічне дослідження загалом передбачало: науково-методологічний аналіз проблеми формування громадянської компетентності учня початкової школи; педагогічне визначення цілей навчального процесу, пов'язаних з формуванням знань, умінь та особистісних якостей, що впливають на формування громадянської компетентності; організація експериментально-дослідної роботи (констатувального та формувального етапів експерименту); впровадження експериментальної програми «З Україною в серці»; проведення контрольного зрізу за наслідками експериментальної роботи, виявлення загальних тенденцій у щодо формування громадянської компетентності учнів початкової школи; узагальнення даних формувального етапу експерименту для оцінки ефективності кінцевого результату – сформованої громадянської компетентності учнів початкової школи.

З метою визначення рівня сформованості громадянської компетентності учнів початкових класів студентами ННІ педагогіки ЖДУ імені Івана Франка спеціальності «Початкова освіта» під час виробничої педагогічної практики було проведено експериментальне дослідження в закладах загальної середньої освіти м. Житомира. Участь в ньому взяло 30 учнів 3 класу віком 9 років. Діти, котрі брали участь у дослідженні, обиралися випадковим чином, тобто вони мають різний рівень навчальних досягнень, інтелектуальної активності, самостійності, ініціативності, різні пізнавальні інтереси. Отже, можемо стверджувати, що результати тестування є достовірними і відображають реальну картину рівня розвитку пізнавальної самостійності дітей серед учнів конкретного класу. Діагностика визначення рівня сформованості громадянської компетентності проводилась за такими критеріями: когнітивний, емоційно-ціннісний, мотиваційний, діялісно-поведінковий.

Таблиця 1

Результати діагностики рівня сформованості громадянської компетентності в учнів початкових класів (констатувальний етап експерименту)

Критерії	Рівні		
	Низький	Середній	Високий
Когнітивний	48%	48%	4%
Емоційно-ціннісний	16%	52%	8%
Мотиваційний	36%	48%	16%
Діяльнісно-поведінковий	32%	40%	28%
В цілому	33%	47%	14%

На констатувальному етапі експерименту для визначення рівня громадянської компетентності в учнів початкової школи використовували опитування, анкетування, аналіз творчих робіт, тестування.

На основі вивчення сучасних філософських, психолого-педагогічних, культурологічних досліджень науковців, а також вимог концепції НУШ, Державного стандарту початкової освіти та інших законодавчих документів було виділено такі критерії громадянської компетентності учня початкової школи: когнітивний, емоційно-ціннісний, мотиваційний, діяльнісно-поведінковий.

Когнітивний критерій передбачав виявлення усвідомлення та міцності знань молодших школярів про державу, народ, правила колективного життя в суспільстві, культурні норми, правила, моделі поведінки, демократичні свободи; оволодіння громадянською культурою; здатність до порозуміння, співпраці; самостійність у реалізації поставлених завдань.

Емоційно-ціннісний критерій відображає наявність в учня громадянської позиції, готовність і здатність орієнтуватися у ситуації громадянського вибору, готовність до участі в суспільному житті, контролювати свою діяльність, соціальні й комунікативні вміння взаємодії із соціальним оточенням: лідерство, вміння обґрунтовувати власну позицію, робити свідомий вибір.

Мотиваційний критерій являв собою виявлення мотивації учнів початкової школи та рівень сформованості громадянських цінностей (загальнолюдських, демократичних, національних ставлень до народу, рідної мови, історії, культури), а таких якостей особистості школяра, як громадянська свідомість, почуття громадянської гідності, громадянського обов'язку й відповідальності.

Діяльнісно-поведінковий критерій дав змогу виявити такі вміння учня початкової школи як здатність формувати та аргументовано відстоювати власну позицію, здатність критично аналізувати інформацію, здатність до соціальної комунікації, вміння співпрацювати в команді, дотримуватися правил та норм поведінки у класному колективі та позашкільному оточенні.

Відповідно до критеріїв громадянської компетентності учня початкової школи було виділено низький, середній та високий рівень сформованості громадянської компетентності молодшого школяра. Зазначено, що поняття «рівень» виражає діалектичний характер процесу розвитку, сприяє пізнанню процесу формування громадянської компетентності учня початкової школи в різноманітності його властивостей, зв'язків та відносин.

Аналіз результатів свідчить про недостатній рівень сформованості громадянської компетентності в учнів початкових класів. У багатьох дітей низький рівень сформованості громадянської компетентності за всіма критеріями. Багато дітей не розуміють сутності громадянськості і способів її виявлення, вони не можуть оцінити громадянські вчинки. В учнів відсутнє почуття співпереживання за долю міста, області; усвідомлення нерозривності з Батьківщиною на низькому рівні. Такий стан вказує на необхідність, при плануванні виховної роботи, врахування рівня вихованості громадянської компетентності у дітей і використання у виховному процесі ефективних методів, а також дотримуватись наступних умов: урахування вікових та індивідуальних особливостей формування громадянської компетентності молодшими школярами; усвідомлення дітьми сутності громадянських почуттів, вчинків та їх реалізації у власній поведінці; активна взаємодія учителів і батьків у використанні засобів колективно-творчої діяльності у формуванні громадянської компетентності молодших школярів.

Враховуючи результати діагностики рівня сформованості громадянської компетентності молодших школярів студенти-практиканти розробили авторську експериментальну програму «З Україною в серці», метою якої є формування у молодших школярів громадянської компетентності.

Завдання програми полягали у формуванні в учнів розуміння сутності громадянськості та способів її виникнення, вихованні почуття любові та гідності за свою Батьківщину; розвитку в молодших школярів почуття нерозривності з Батьківщиною.

У процесі реалізації програми були використані групи методів формування громадянської компетентності учнів початкової школи: методи формування громадянської свідомості особис-

тості: етична бесіда, розповідь, діалог, навіювання; методи формування досвіду громадянської поведінки: виховні справи, інсценізації, вправлення, приклад; стимулюючі методи: заохочення, змагання, мотивації, підтримки, самоаналізу й самооцінки.

Експериментальну програму «З Україною в серці» розроблено спільно з вчителем початкових класів спеціально для дітей 3 класу ліцею № 33 м. Житомира й успішно була реалізовано. Вона включала комплекс заходів, спрямованих на формування громадянської компетентності учнів.

Бесіда за круглим столом «Я – громадянин України», мета якої полягала у розкрити сутності громадянськості та способів її виявлення; формуванні національної свідомості, приналежності до українського етносу, мови, історії; виховуванні почуття патріотизму та гордості за свою Батьківщину. **Конкурс малюнків «Я малюю Україну»** мав за мету поглиблення знань учнів про нашу державу – Україну; формування національної свідомості школярів; розвиток пізнавальних інтересів учнів; виховання любові до рідного краю, поваги до його історичного минулого і сучасного, шанобливе ставлення до символів держави. **Вікторина «Я люблю Україну»** була спрямована на поглиблення знань учнів про культуру України, виховання в них почуття патріотизму, любові та поваги до української мови, до рідного краю, бажання вивчати мову, історію та культуру України, а також передбачала розвиток мовлення учнів та їх аналітичних та творчих здібностей. **Проект «Видатні українці»** ознайомлював учнів з досягненнями українців у галузях історії та мистецтва, виховував гордість за досягнення відомих українців, розвивав творче мислення, креативність, формувал вміння знаходити корисні для людей справи та організувати їх, розвивав здібності до соціальної комунікації, взаємодії. **Флеш-моб «Одягни вишиванку»** мав за мету поглибити знання учнів про національний колорит, минуле України; розвинути в учнів патріотичні почуття, любов до Батьківщини, підтримати Україну в цей нелегкий для неї час, усвідомити нерозривність з нею. **Суспільна акція «Очистимо місто від сміття»** сприяла залученню дітей до прибирання території школи, міста, ознайомлювала їх з працьовитими персонажами з народних казок, легенд, а також формувала почуття любові до рідної землі, виховувала працелюбність. **Родинне свято «Мама, тато, я – міцна сім'я»** сприяло поглибленню знань дітей про важливість родини у житті кожної людини, формувало громадянську свідомість, моральні якості розвивало творчі здібності учнів.

На заключному етапі проводилась діагностика рівня сформованості громадянської компетентності у дітей за когнітивним, емоційно-ціннісним, мотиваційним та діяльнісно-поведінковим критеріями.

Таблиця 2

Результати діагностики рівня сформованості громадянської компетентності в учнів початкових класів (заключний етап експерименту)

Критерії	Рівні		
	Низький	Середній	Високий
Когнітивний	16%	56%	28%
Емоційно-ціннісний	8%	44%	48%
Мотиваційний	16%	44%	40%
Діяльнісно-поведінковий	16%	48%	36%
В цілому	14%	48%	38%

У процесі проведення програми «З Україною в серці» у виховному процесі забезпечувалася єдність формування громадянських знань, цінностей, мотивів і досвіду громадянської поведінки дітей; матеріал підбирався відповідно до вікових та індивідуальних особливостей учнів початкових класів; відбувався цілеспрямований вплив засобів колективно-творчої діяльності на формування громадянської компетентності молодших школярів та проводилася активна взаємодія учителів і батьків у формуванні громадянської компетентності. Після проведення нашої експериментальної програми у дітей підвищився рівень сформованості громадянської компетентності за когнітивним, емоційно-ціннісним, мотиваційним та діяльнісно-поведінковим критеріями.

Висновки. Громадянську компетентність учнів початкової школи ми трактуємо як сукупність освітніх елементів, що складається з системи знань, умінь, навичок, переживань, емоційно-ціннісних орієнтацій, переконань особистості, що допомагають їм усвідомити своє місце в державі, обов'язок і відповідальність перед суспільством та державою.

Процес формування громадянської компетентності – це цілеспрямований і систематичний процес формування переконань, які визначають розуміння сутності громадянськості, спрямованість мотивів громадянських вчинків, здатність реалізовувати громадянські права та обов'язки, формування поваги і любові до Батьківщини. Виходячи з аналізу наукових досліджень і доробок педагогів-практиків, можна зробити висновок, що формування громадянської компетентності в учнів початкової школи є необхідною умовою в процесі

становлення громадянина України. Було виділено та охарактеризовано такі критерії громадянської компетентності молодшого школяра: когнітивний, мотиваційний, емоційно-ціннісний, діяльно-поведінковий та рівні її сформованості.

Результати аналізу констатувального етапу експерименту засвідчили, що громадянська компетентність учнів початкових класів за всіма критеріями сформована недостатньо (33% мають низький рівень). Тому було розроблено та впроваджено авторську експериментальну програму «З Україною в серці», у процесі реалізації якої були використані методи формування громадянської свідомості особистості: етична бесіда, розповідь, діалог, навіювання; методи формування досвіду громадянської

поведінки: виховні справи, інсценізації, вправлення, приклад; стимулюючі методи: заохочення, змагання, мотивації, підтримки, самоаналізу й самооцінки. Після проведення формувального етапу експериментальної роботи на 19% зменшилася кількість учнів низького рівня та на 24% збільшилася кількість учнів високого рівня сформованості громадянської компетентності. Такі результати засвідчили ефективність експериментальної роботи.

Вивчення проблеми формування громадянської компетентності учнів початкової школи не вичерпується результатами наших пошуків. Подальшого опрацювання потребують питання формування громадянської компетентності в реаліях військового часу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Власенко О. М. Зміст та структура громадянської компетентності випускника закладу середньої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі*. 2019 р. № 62. Т. 1. С. 94-98.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел] К. : Ірпінь ВТФ «Перун», 2009. 1736 с.
3. Громадянська відповідальність: 80 вправ для формування громадянської та соціальної компетентностей під час вивчення різних шкільних предметів. 5–9 клас. Посібник для вчителя / Рафальська М., Боярчук О., Герасим Н. та ін. Київ, 2017. 136 с.
4. Державний стандарт початкової освіти / Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти: 1–2 класи. К. : ТД «ОСВІТА-ЦЕНТР+», 2018. 240 с.
5. Жадан І. В. Громадянська компетентність: соціальні очікування та реалії. Монографія Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної соціальної та політичної психології. Київ, 2021. 105 с.
6. Ілійчук Л. В., Вережак Л. Формування громадянської компетентності учнів: сучасні підходи та досвід упровадження в умовах НУШ. *Гірська школа Українських Карпат*. Івано-Франківськ, 2021. № 24. С. 104-107.
7. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2019. 208 с.
8. Ремех Т. О. Сутність і структура громадянської компетентності учня нової української школи. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 2. С. 34-41.
9. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: підручн. К.: Грамота, 2012. 504 с.

REFERENCES

1. Vlasenk O. M. Zmist ta struktura hromadianskoi kompetentnosti vypusknyka zakladu serednoi osvity. [The content and structure of civic competence of a graduate of a secondary education institution]. *Pedagogy of the formation of a creative personality in higher and post-secondary schools*, 2019, № 62. T. 1. pp. 94-98 [in Ukrainian].
2. Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy. [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. [uklad. i holov. red. V. T. Busel] K. : Irpin VTF «Perun», 2009, 1736 s. [in Ukrainian].
3. Hromadianska vidpovidalnist: 80 vprav dlia formuvannia hromadianskoi ta sotsialnoi kompetentnostei pid chas vvyvchennia riznykh shkilynykh predmetiv. 5-9 klas. [Civic responsibility: 80 exercises for the formation of civic and social competences during the study of various school subjects. 5-9 grade]. *Posibnyk dlia vchytelia / Rafalska M., Boiarchuk O., Herasym N. ta in. Kyiv, 2017, 136 s. [in Ukrainian].*
4. Derzhavnyi standart pochatkovoï osvity / Typovi osviti prohramy dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity: 1–2 klasy [State standard of primary education / Typical educational programs for Zahal secondary education institutions: 1–2 grades]. K. : TD «OSVITA-TsENTR+», 2018, 240 s. [in Ukrainian].
5. Zhadan I. V. Hromadianska kompetentnist: sotsialni ochikuvannia ta realii. [Civic competence: social expectations and realities]. *Monohrafiia Natsionalna akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy, Instytut sotsialnoi ta politychnoi sotsialnoi ta politychnoi psykholohii*. Kyiv, 2021, 105 s. [in Ukrainian].
6. Iliichuk L. V., Verezhak L. Formuvannia hromadianskoi kompetentnosti uchniv: suchasni pidkhody ta dosvid uprovadzhenia v umovakh NUSH. [Formation of students' civic competence: modern approaches and experience of implementation in the conditions of the NUS]. *Mountain School of the Ukrainian Carpathians*. Ivano-Frankivsk, 2021, № 24. pp. 104-107 [in Ukrainian].
7. Nova ukrainska shkola [New Ukrainian school]: poradnyk dlia vchytelia / za zah. red. N. M. Bibik. Kyiv : Litera LTD, 2019, 208 s. [in Ukrainian].
8. Remekh T. O. Sutnist i struktura hromadianskoi kompetentnosti uchnia novoï ukrainskoi shkoly. [The essence and structure of civic competence of a student of the new Ukrainian school]. *Ukrainian Pedagogical Journal*. 2018, № 2. pp. 34-41 [in Ukrainian].
9. Savchenko O. Ya. Dydaktyka pochatkovoï shkoly [Didactics of primary school]: pidruchn. K.: Hramota, 2012, 504 s. [in Ukrainian].

УДК 378.147.87:61

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-2-45>

Наталія СИМОНЕНКО,
orcid.org/0000-0003-2994-3574
кандидат педагогічних наук,
викладач кафедри іноземних мов
Сумського державного університету
(Суми, Україна) *n.simonenko@el.sumdu.edu.ua*

Світлана МІХНО,
orcid.org/0000-0002-8307-1028
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри іноземних мов
Сумського державного університету
(Суми, Україна) *s.mihno@el.sumdu.edu.ua*

Оксана ГЛАДЧЕНКО,
orcid.org/0000-0002-0788-764X
старший викладач кафедри іноземних мов
Сумського державного університету
(Суми, Україна) *o.gladchenko@el.sumdu.edu.ua*

МЕТОДИ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ США

На підставі узагальнення педагогічних та методичних праць американських науковців визначено найбільш поширені методи організації самостійної роботи студентів медичних ЗВО США: «навчання-точно-в-строк», «звіт за хвилину», «обмін думками в парі», рольова гра, метод отримання клінічного досвіду «з рук», «робота тінню лікаря», кейси віртуальних пацієнтів. Виявлено, що застосування цих методів потребує ґрунтовної теоретичної і практичної самостійної роботи студентів, сприяє виявленню індивідуальних особливостей мислення, відстоюванню особистої та спільної точки зору, збагаченню, впорядкуванню і закріпленню матеріалу, спонукає думати нестандартно й розвивати самоконтроль. Проаналізовано сутнісні характеристики методу «навчання-точно-в-строк», схарактеризовано типологію вправ для застосування методу в медичній освіті та основні його компоненти. Розглянуто переваги рольової гри для формування навичок організації самостійної роботи студентів-медиків; обґрунтовано доцільність та високу ефективність використання рольових ігор при вивченні дисциплін професійного спрямування. Окреслено переваги методу кейсів віртуальних пацієнтів: 1) створення середовища, сприятливого для самостійної роботи та персоналізованого навчання; 2) заміна пасивного навчання активним; 3) сприяння формуванню принципів навчання упродовж життя шляхом демонстрації та закріплення навичок організації самостійної роботи; 4) зміщення функцій організатора СРС від викладача до студента; 5) у процесі отримання все більшої кількості знань та досвіду, студентам надається більше можливостей самостійно керувати їх навчанням тощо. Аудиторну самостійну роботу під керівництвом викладача представлено застосуванням таких методів організації самостійної роботи як «звіт за хвилину» та «обмін-думками-в-парі».

У статті обґрунтовано можливості творчого використання елементів позитивного американського досвіду щодо організації самостійної роботи студентів медичних ЗВО України.

Ключові слова: *методи організації самостійної роботи, заклади вищої медичної освіти США, «навчання-точно-в-строк», рольова гра, «робота тінню лікаря», метод кейсів віртуальних пацієнтів.*

Nataliia SYMONENKO,
 orcid.org/0000-0003-2994-3574
 Candidate of Pedagogical Sciences,
 Lecturer at the Foreign Languages Department
 Sumy State University
 (Sumy, Ukraine) n.simonenko@el.sumdu.edu.ua

Svitlana MIKHNO,
 orcid.org/0000-0002-8307-1028
 Candidate of Pedagogical Sciences,
 Senior Lecturer at the Foreign Languages Department
 Sumy State University
 (Sumy, Ukraine) s.mihno@el.sumdu.edu.ua

Oksana GLADCHENKO,
 orcid.org/0000-0002-0788-764X
 Senior Lecturer at the Foreign Languages Department
 Sumy State University
 (Sumy, Ukraine) o.gladchenko@el.sumdu.edu.ua

METHODS OF ORGANISATION OF MEDICAL STUDENTS' INDEPENDENT WORK IN HIGHER MEDICAL INSTITUTIONS OF THE USA

On the basis of generalisation of pedagogical and methodical works of American scientists the most widely used methods of organization of students' independent work in higher medical institutions of the USA are highlighted: "Just-in-Time-Teaching", Minute Papers, Think-Pair-Share, Role Play, Hands-On Clinical Experience, "shadowing", Virtual Patient Cases. It is found out that the application of these methods requires a thorough theoretical and practical independent work of the students, helps to identify individual peculiarities of thinking, defend one's own and common point of view, enrich, structure and consolidate material, encourages to think outside the box and develop self-control. The essential characteristics of "Just-in-Time-Teaching" method are analysed, the typology of exercises for the application of the method in medical education and its main components are characterized. The advantages of role-playing games for developing the skills of organisation of medical students' independent work are considered; the expediency and high efficiency of using role-playing games in the study of professional disciplines are substantiated. The advantages of the method of Virtual Patients Cases are outlined: 1) providing a climate of learning that emphasizes independent work and personalized learning; 2) transition from dependent to active learning; 3) providing opportunities to develop life-long learning skills by demonstrating and promoting skills necessary for independent work; 4) teacher's role as facilitator of educational activities of students; 5) in the process of gaining more and more knowledge and experience, students are given more opportunities to manage their studies independently, etc. The independent work with a teacher in the classroom is presented by such methods as: "Minute Papers" and "Think-Pair-Share". The possibilities of using positive American experience of organization of independent work of medical students in higher medical educational institutions in Ukraine are justified.

Key words: methods of organisation of medical students' independent work, higher medical institutions of the USA, "Just-in-Time-Teaching", Role Play, "shadowing", Virtual Patient Cases.

Постановка проблеми. Важливим завданням вітчизняних медичних ЗВО, відповідно до стандартів Всесвітньої Федерації медичної освіти, є формування готовності майбутніх лікарів до безперервного професійного розвитку. Значимою умовою успішного виконання такого завдання названо як у Стандартах, так і в державних документах України, ефективну організацію самостійної роботи студентів (СРС). Зважаючи на визначені у документах пріоритети, нагальним вважаємо вивчення прогресивного зарубіжного досвіду організації СРС та творче впровадження найбільш плідних ідей у роботу медичних вишів України. Зокрема, доцільним є визначення методів організації СРС та вивчення практичного досвіду їх впровадження в американ-

ських закладах вищої медичної освіти, що характеризуються високим рівнем підготовки фахівців медичної галузі.

Аналіз досліджень. Самостійна робота є обов'язковим компонентом освітньої програми з підготовки американських студентів-медиків, що має на меті набуття професійних умінь та навичок, які знадобляться їм у навчанні протягом життя. Питання організації самостійної роботи студентів у вищій медичній освіті досліджували американські вчені, а саме: Р. Бандаранаяк (R. Bandaranayake), Р. Гарден (R. Harden), Л. Гуглієліміно (L. Guglielmino), М. Мур (M. Moore), П. Найт (P. Knight), М. Ноулз (M. Knowles), К. Роджерс (C. Rogers), М. Томпсон (M. Thompson), Р. Хімстра

(R. Niemstra) та ін. В українському науково-педагогічному просторі питання організації самостійної роботи студентів в ЗВО України та світу висвітлено у працях Т. Балицької, В. Бенери, Н. Бойко, В. Буринського, А. Ільченко, А. Карасьової, А. Котової, О. Малихіна, М. Мартиненко, О. Палехи, Г. Романової, І. Рудневої, О. Сої, І. Сулім-Карлір, Є. Танько, С. Шарова та ін.

Попри наявності великої кількості фахової зарубіжної літератури, присвяченій організації самостійної роботи, це питання не втрачає актуальності й потребує подальшого вивчення особливо стосовно підготовки студентів-медиків, для яких сформовані навички організації самостійної роботи є пріоритетними. Поза увагою дослідників залишилася проблема вивчення методів організації СРС у закладах вищої медичної освіти США, що й зумовило її вивчення, адже досвід США у цій галузі може сприяти якісній імплементації успішних стратегій навчання у сучасний освітній простір України.

Метою нашої роботи є визначення основних методів організації самостійної роботи студентів та особливостей їх застосування у закладах вищої медичної освіти США для обґрунтування можливостей творчого використання елементів позитивного американського досвіду в Україні.

Виклад основного матеріалу. Самостійна робота посідає важливе місце у курикулумах і процесі медичної освіти, оскільки вважається ефективною стратегією навчання студентів-медиків з метою формування компетентності у придбанні знань. Американські дослідники приділяють велику увагу питанням організації СРС та впровадженню нових методів у навчання.

Викладачі коледжу медицини людини Мічиганського університету вважають цікавим методом організації самостійної роботи студентів-медиків «навчання-точно-в-строк» (Just-in-Time-Teaching – JiTT), основною педагогічною метою якого є підвищення ефективності роботи в аудиторії та структурування СРС за межами аудиторії (Introduction, 2022). На думку Мадіраджу та ін., «навчання-точно-в-строк» – це педагогіка активного навчання, спрямована на покращення навичок та результатів навчання студентів, яка включає цикл зворотного зв'язку між навчальним середовищем за межами аудиторії та очним навчанням. Застосування методу JiTT надає студентам можливість самостійно підготуватися до заняття і оцінити рівень розуміння лекції та знання самостійно опрацьованого матеріалу в умовах аудиторії (Madiraju et al., 2020).

«Навчання-точно-в-строк» – це метод, який ґрунтується на залученні студентів до виконання

веб-завдань до початку заняття з метою визначення складних для виконання питань та використання зворотного зв'язку зі студентами. На занятті робота зосереджується на питаннях, які викликали труднощі при самостійному опрацюванні. Цей метод заохочує студентів до контролю над освітнім процесом та сприяє їх активності та зацікавленості (Introduction, 2022).

Сутність методу JiTT полягає у наданні студентам можливості попрацювати самостійно над завданням (або завданнями), що ґрунтуються на матеріалі майбутнього заняття. Студенти готуються до аудиторного заняття самостійно, а саме: вивчають теоретичний матеріал з підручника або використовують інші ресурси, опубліковані в Інтернеті, а також виконують індивідуальні завдання (так звані WarmUps і Puzzles – «розминки» та «головоломки») онлайн (JiTT, 2022). Окрім роботи з теоретичним матеріалом, студенти отримують й завдання опрацювати відео, виконати симуляції або зібрати дані (Introduction, 2022). Зауважимо, що самостійна робота студентів за межами аудиторії є підготовкою до більш повної та ефективної роботи на занятті (JiTT, 2022).

Основними компонентами JiTT є: 1) самостійне виконання завдання до початку заняття з конкретними цілями навчання. Ввечері перед початком заняття виконується коротке веб-тестування; останнє запитання – це коротка відповідь на питання: «Яке завдання викликало труднощі? Якщо завдання не викликали складнощів при виконанні, то студентам необхідно зазначити, що вони вважають найбільш корисним?». Зауваження та відповіді студентів надсилаються викладачу за кілька годин до заняття, що дозволяє йому адаптувати матеріал майбутньої лекції відповідно до їх потреб (JiTT, 2022); 2) заняття, присвячене вирішенню проблем, пов'язаних із визначеними сферами труднощів (або основними поняттями, якщо все було зрозуміло). Для підвищення ефективності заняття використовується стратегія проблемного взаємонавчання (Introduction, 2022).

Отже, збираючи відповіді студентів на завдання перед кожним заняттям, викладач курсу отримує досить чітку інформацію щодо: 1) теоретичної підготовки студента та його базових знань, які ґрунтуються на матеріалі, який він опрацював самостійно до початку заняття; 2) окреслення концепцій та визначення матеріалу в межах призначеної для опрацювання літератури, які студенти вважають новими і складними; 3) загальне сприйняття студентом матеріалу курсу. Відповіді студентів на певне завдання JiTT дають можливість викладачам адаптувати майбутнє заняття в аудиторії «точно-

точно-в-строк». Потім заняття в класі можна ефективно використовувати для обговорення завдань JiTT, відповідей на питання і вирішення проблеми в межах тематичного дослідження під час обговорення змісту курсу (Madiraju et al., 2020).

Американські фахівці пропонують кілька типів вправ для JiTT. Наприклад, «розминки» («Warm-ups») – це короткі онлайн-завдання, призначені для виконання студентами до отримання інструкцій з теми. Вони спонукають студентів обдумати тему й відповісти на кілька простих запитань перед заняттям з метою підготовки до опрацювання більш складних завдань в об'єднаних групах в аудиторії. Час на занятті доцільно зосередити на питаннях, для вирішення яких студенти потребують допомоги викладача, структуруючи його навколо конкретних відповідей студентів та дозволяючи елемент персоналізації. Головоломки («Puzzles») – це короткі веб-завдання, призначені для допомоги у структуруванні висновків (підсумків) заняття з теми, яка вже була розглянута на парі. Вони забезпечують підведення підсумків та остаточне визначення понять. «Короткі есе» («GoodFors») – це додаткові письмові завдання, на зразок есе, в яких студенти висловлюють власні думки щодо теми заняття. Такі есе допомагають опанувати матеріал, пам'ятати вивчене, зв'язати заняття із реальним світом і дати поштовх до обговорення в аудиторії (JiTT, 2022).

Отже, зазначимо, що мета завдань JiTT полягає в тому, щоб студенти приходили на заняття підготовленими, зацікавленими та мотивованими, а різні типи вправ допомагають структурувати як самостійну підготовку, так і роботу в аудиторії. Важливо те, що JiTT дозволяє викладачу створити інтерактивне середовище в аудиторії, яке акцентує увагу на активному навчанні та спільному вирішенні проблем (JiTT, 2022). Зауважимо, що «навчання-точно-в-строк» поліпшує самостійну підготовку та контроль над її виконанням, підвищує мотивацію до навчання та визначає прогалини у знаннях, супроводжується оцінюванням як викладачів, так і самих студентів.

Викладачі кафедри медичної освіти, досліджень та розвитку коледжу медицини Мічиганського університету вважають рольову гру (Role Play) ефективним методом організації аудиторної СРС. Студенти виконують певну роль (напр., лікаря та пацієнта), при цьому краще засвоюють поняття та теорії. Рольові вправи можуть варіюватися від простих («Як би ви представили себе пацієнту?») до складних (в ході гри студенти вирішують певні етичні проблеми щодо лікування пацієнтів (Role-Playing, 2022).

Д. Нестель пропонує використовувати рольову гру для формування навичок опитування пацієнта. Групи приблизно з 30 осіб, очолювані викладачами, розбиваються на підгрупи по 3 учасники для проведення рольових ігор, у яких вони по черзі виконують ролі інтерв'юера, пацієнта та спостерігача. Потенційно кожна роль може принести користь студентам, оскільки їх заохочують сприймати різні точки зору. Незважаючи на те, що ролі «пацієнта» відрізняються в межах цих видів діяльності, завдання «студента» та «спостерігача» залишаються послідовними. Наприклад, завдання інтерв'юера полягає у проведенні медичного інтерв'ю з певним фокусом. Роль спостерігача полягає у визначенні продемонстрованих навичок та дослідженні змісту, а також сприянні зворотному зв'язку з інтерв'юером за допомогою структурованих інструкцій. Ролі пацієнтів забезпечують огляд ключових аспектів пред'явленої скарги та є достатньо гнучкими (їх мають можливість виконувати студенти з різним ступенем підготовки). Кожній ролі відводиться 5 хвилин на підготовку, 5 хвилин на рольову гру та 10 хвилин на зворотний зв'язок. Частина процесу зворотного зв'язку передбачає короткий проміжок часу, протягом якого заохочується обмірковування результатів опитування, а після заняття студентів заохочують написати власні міркування щодо проведеного опитування. Між кожною рольовою грою велика група збирається та обговорює проблеми, які виникли під час гри, а також перевіряє процес проведення «рольової гри». Зазначимо, що викладач виступає в якості фасилітатора, активно не втручаючись у процес опитування, в той час як студенти працюють самостійно. Викладачі надають загальний тон бесіди, використовуючи такі запитання для сприяння обговоренню та рефлексії у великій групі: 1. Скільки з вас запитували про проблеми, занепокоєння та очікування пацієнта? 2. Чи виникли у вашій групі труднощі під час опитування, зборі інформації чи закінчення бесіди? 3. Чи дотримувалися ви вказівок щодо зворотного зв'язку? Якщо так, то чи були вони корисними? 4. Чи відчували ви труднощі під час рольової гри? (Nestel et al., 2007).

За твердженням А. Херу та ін., рольову гру можна проводити в аудиторії, у віртуальній обстановці або по телефону. Науковець зазначає, що віртуальні та телефонні рольові ігри краще навчають студентів-медиків, як повідомляти погані новини, ніж особисті рольові ігри, оскільки вони зменшують певний дискомфорт (Heru et al., 2014: 177–181). На нашу думку, рольова гра створює ідеальне навчальне середовище із вбудо-

ваним дозволом на допущення помилки, сприяє створенню осмисленого навчального досвіду, спонукає думати нестандартно й розвивати самоконтроль. Такий метод урізноманітнює сталу структуру занять, дає студентам можливість примати самостійні рішення у «безпечному середовищі» але під наглядом викладача, сприяє самореалізації особистості, розвитку самостійності, активності та лідерських якостей.

Ефективними методами організації аудиторної СРС-медиків вважаються «звіт за хвилину» (Minute Papers) (Minute Papers, 2022) та «обмін-думками-в-парі» (Think-Pair-Share) (Think-Pair-Share, 2022). В обох цих методах викладач виступає в ролі фасилітатора, який задає питання для роздуму. Протягом хвилини студенти пишуть відповідь. У «звіті за хвилину» студенти обмінюються відповідями з одногрупниками та проводять обговорення. У «обміні-думками-в-парі» студенти працюють в парах та обговорюють відповіді протягом двох хвилин. За потреби відбувається обговорення між парами студентів і пояснення викладача (Minute Papers, 2022; Think-Pair-Share, 2022). Зауважимо, що викладач виступає в ролі фасилітатора, який створює умови і виступає в якості організатора самостійної діяльності студентів, а збільшення студентоорієнтованості у навчальному процесі може сприяти розвитку самостійності у навчанні.

Цікавими методами організації СРС є «робота тінню лікаря» або стеження (shadowing) та метод отримання клінічного досвіду «з рук» (прикладний) (Hands-On Clinical Experience). Ці методи передбачають роботу під керівництвом лікаря. Shadowing – це короткі, обмежені за часом заняття, призначені тільки для спостереження та отримання клінічного досвіду. Працюючи «тінню лікаря», студент-медик отримує додаткові знання з предметів, що його цікавлять, спостерігає за роботою досвідченого спеціаліста, виконує нескладні завдання і задає питання. Мета застосування методу полягає у формуванні основних клінічних навичок незалежно від спеціальності: студент отримує уявлення про те, як практикує спеціаліст та що представляє собою «типовий» день лікаря (Policies and Procedures, 2018: 60–61).

Існує багато різновидів методу «роботи тінню лікаря». За часів пандемії covid-19 з'явилися нові можливості для застосування цього методу, а саме, «віртуальне спостереження». Найпростішою формою застосування «віртуального спостереження» є ситуація за якої лікар просто читає лекції про свою професію, спеціальність і обов'язки без прив'язки до конкретного пацієнта

або практикуючі лікарі проводять онлайн-заняття. Деякі викладачі або клінічні центри публікують попередньо записані відео фактичної взаємодії пацієнтів. Вони пропонують більш «реальне» розуміння того, як працюють діагностика та лікування. Вони є інтерактивними і студенти мають можливість поставити запитання. Студенти самі обирають програму «стеження», формат спілкування з викладачем тощо.

Найкориснішим досвідом віртуального стеження є інтерактивні сесії, під час яких лікар фактично обговорює приклади з власної практики. В ідеалі вони повинні пояснювати на конкретних прикладах, як вони виконують свої обов'язки лікаря, а також відповідати на запитання студентів. За результатами віртуальної зустрічі студенти пишуть есе або проходять тестування для аналізу розуміння матеріалу (BeMore, 2022).

Метод отримання клінічного досвіду «з рук» включає безпосередню взаємодію пацієнта/сім'ї в умовах клініки, а саме: написання історії хвороби, огляд пацієнта та виконання процедур. Студент отримує можливість практикувати клінічні навички поза курсом «Основи лікарської справи». «Робота тінню лікаря» та метод отримання клінічного досвіду можуть застосовуватись як для позааудиторної самостійної роботи, так і в межах елективних курсів (Policies and Procedures, 2018: 60–61).

Для активізації самостійної роботи та заміни традиційних лекцій активно використовується метод кейсів віртуальних пацієнтів (Virtual Patient Cases). Віртуальні пацієнти – це комп'ютерні програми моделювання клінічних процесів, в яких студент виконує роль медичного працівника, який приймає рішення з приводу лікування (Benedict et al., 2013: 2).

Рішення, які приймаються студентами під час виконання кейсів віртуальних пацієнтів, дозволяють отримувати індивідуалізований досвід та формувати «навчальний шлях» (learning path) для кожного студента. Під «навчальним шляхом» мається на увазі послідовність рішень чи рекомендацій, зроблених студентом при виконанні симуляції, та пов'язаного з ними індивідуального оцінювання. За допомогою «навчального шляху» студенти взаємодіють зі змістом курсу та практикують принципи самостійної роботи. Зокрема, кожний «навчальний шлях» структурується таким чином, щоб цілі курсу були виявлені за допомогою: 1) визнання дефіциту (прогалин) знань; 2) визначення цілей навчання; 3) виявлення надійних ресурсів; 4) розроблення плану; 5) моніторингу виконання цього плану. Наприклад, «навчальні шляхи» можуть розпочинатися

із складного сценарію, після чого проводиться консультація викладача, призначена для забезпечення розуміння кейсу та пояснення цілей курсу (Benedict et al., 2013: 2).

Під час симуляції проводиться періодичне тестування та висвітлюються екрани із запитаннями для перевірки знань та рівня кваліфікації студентів. Ці оцінки дозволяють студентам оцінити власний прогрес у досягненні цілей курсу, а викладачам – оцінювати навчання студентів. Крім того, по закінченню симуляції студентам представляється «підсумковий» екран («summary» screen), який визначає їх унікальний шлях навчання, дозволяє студентам оцінити власний індивідуальний прогрес у досягненні цілей курсу, а також успіх у процесі виконання самостійної роботи (Benedict et al., 2013: 3).

Після завершення кожного кейсу віртуальних пацієнтів проводиться обговорення у великій групі при підтримці викладачів-фасилітаторів. Таке навчання є персоналізованим, оскільки студенти використовують цей час для обговорення аспектів цілей курсу та кейсу віртуального пацієнта. Окремим студентам пропонується дати роз'яснення щодо прийнятого рішення для означення ключових моментів кейсу. Потім робота групи оцінюється викладачем, що пропонує точку зору експерта (Benedict et al., 2013: 3).

На думку викладачів фармацевтичної школи університету Пітсбурга Н. Бенедікта (N. Benedict), К. Шондер (K. Schonder) та ін., перевагами методу кейсів віртуальних пацієнтів є те, що: 1) викладачі отримують можливість занурювати студентів у навчальне середовище, яке сприяє формуванню навичок організації самостійної роботи, андрогогічної навчальної поведінки, яка є основою для дорослих студентів і сучасного медичного працівника; 2) активне навчання замінює пасивне викладання, коли студентам надається навчальний зміст на вимогу; 3) навчання може бути пер-

соналізованим для кожного студента, оскільки вони самі проводять обговорення у великих групах, а викладачі виступають в ролі фасилітаторів; 4) сприяє формуванню принципів навчання упродовж життя шляхом демонстрації та закріплення навичок організації самостійної роботи; 5) використання віртуальних пацієнтів і групових дискусій для активізації самостійної роботи та заміни лекцій узгоджується із стандартами акредитації та результатами навчання наук охорони здоров'я, згідно яких навчальні програми повинні надавати можливість для формування навичок упродовж усього життя і сприяти переходу студентів від залежного навчання до активного та самостійного (Benedict et al., 2013: 7).

Висновок. Головним завданням сучасної медичної освіти є якісна підготовка кваліфікованого фахівця, здатного до саморозвитку, інноваційної діяльності та самостійного оволодіння необхідними знаннями. У Сполучених Штатах відмічається стійка тенденція до підвищення ролі самостійної роботи студентів. Високий рівень самостійності студентів медичних шкіл США, застосування якісно нових методів організації СРС доводить перспективність використання позитивного американського досвіду у системі вітчизняної вищої медичної освіти. Підсумовуючи, зазначимо, що правильно організована самостійна робота у медичних ЗВО, розмаїття методів її організації мотивують студентів до самостійного оволодіння знаннями, сприяють розвитку самостійності, критичного мислення, індивідуальних здібностей та закладають основи подальшої самоосвіти та навчання упродовж життя.

Перспективи подальших розвідок убачаємо у вивченні можливостей запровадження американського досвіду у вітчизняну систему підготовки студентів-медиків, а також створенні теоретичної бази задля всебічного розвитку фахівців в умовах вищих медичних навчальних закладів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. BeMore. (2022). How Many Shadowing Hours for Medical School Are Required in 2022. *Virtual Shadowing*. Retrieved from: <https://bemoacademicconsulting.com/blog/shadowing-hours-for-medical-school>
2. Benedict, N., Schonder, K., McGee, J. (2013). Instructional Design and Assessment. Promotion of Self-directed Learning Using Virtual Patient Cases. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 77 (7).
3. Heru, A. M. (2014). Role Play in Medical Education to Address Student Mistreatment. *Virtual Mentor*, 16(3), 177–181
4. Madiraju, C., Tellez-Corrales, E., Hua, H, et al. (2020, February). Analyses of Student Perception of Just-in-Time-Teaching Pedagogy in PharmD Microbiology and Immunology Courses. *Frontiers in Immunology*, 11. Retrieved from: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fimmu.2020.00351/full>
5. MSU. College of Human Medicine. (2022). Office of Medical Education Research. *Minute Papers*. Retrieved from: <https://omerad.msu.edu/teaching/teaching-skills-strategies/27-teaching/177-minute-papers>
6. MSU. College of Human Medicine. (2022). Office of Medical Education Research. *Role-Playing*. Retrieved from: <https://omerad.msu.edu/teaching/instructional-design/27-teaching/180-role-playing>
7. MSU. College of Human Medicine. (2022). Office of Medical Education Research. *Think-Pair-Share*. Retrieved from: <https://omerad.msu.edu/teaching/teaching-skills-strategies/27-teaching/182-think-pair-share>

8. Nestel, D., Tierney, T. (2007). Role-play for medical students learning about communication: guidelines for maximising benefits. *BMC Med Educ*. Retrieved from: <https://bmcmmeduc.biomedcentral.com/articles/10.1186/1472-6920-7-3>
9. Tulane University. (2022). Office of Medical Education. *Introduction – What is JiTT?* Retrieved from: <https://medicine.tulane.edu/education/office-medical-education/faculty-development/instructional-methods-materials/active-2>
10. University of Colorado School of Medicine. (2018). *Policies and Procedures MD Program. Academic Year 2018-2019*, 84 p.
11. Vanderbilt University. (2022). Center of Teaching. *Just-in-Time-Teaching (JiTT)*. Retrieved from: <https://cft.vanderbilt.edu/guides-sub-pages/just-in-time-teaching-jitt/>

REFERENCES

1. BeMore. (2022). How Many Shadowing Hours for Medical School Are Required in 2022. *Virtual Shadowing*. Retrieved from: <https://bemoacademicconsulting.com/blog/shadowing-hours-for-medical-school>
2. Benedict, N., Schonder, K., McGee, J. (2013). Instructional Design and Assessment. Promotion of Self-directed Learning Using Virtual Patient Cases. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 77 (7).
3. Heru, A. M. (2014). Role Play in Medical Education to Address Student Mistreatment. *Virtual Mentor*, 16(3), 177–181
4. Madiraju. C., Tellez-Corrales, E., Hua, H, et al. (2020, February). Analyses of Student Perception of Just-in-Time-Teaching Pedagogy in PharmD Microbiology and Immunology Courses. *Frontiers in Immunology*, 11. Retrieved from: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fimmu.2020.00351/full>
5. MSU. College of Human Medicine. (2022). Office of Medical Education Research. *Minute Papers*. Retrieved from: <https://omerad.msu.edu/teaching/teaching-skills-strategies/27-teaching/177-minute-papers>
6. MSU. College of Human Medicine. (2022). Office of Medical Education Research. *Role-Playing*. Retrieved from: <https://omerad.msu.edu/teaching/instructional-design/27-teaching/180-role-playing>
7. MSU. College of Human Medicine. (2022). Office of Medical Education Research. *Think-Pair-Share*. Retrieved from: <https://omerad.msu.edu/teaching/teaching-skills-strategies/27-teaching/182-think-pair-share>
8. Nestel, D., Tierney, T. (2007). Role-play for medical students learning about communication: guidelines for maximising benefits. *BMC Med Educ*. Retrieved from: <https://bmcmmeduc.biomedcentral.com/articles/10.1186/1472-6920-7-3>
9. Tulane University. (2022). Office of Medical Education. *Introduction – What is JiTT?* Retrieved from: <https://medicine.tulane.edu/education/office-medical-education/faculty-development/instructional-methods-materials/active-2>
10. University of Colorado School of Medicine. (2018). *Policies and Procedures MD Program. Academic Year 2018-2019*. 84 p.
11. Vanderbilt University. (2022). Center of Teaching. *Just-in-Time-Teaching (JiTT)*. Retrieved from: <https://cft.vanderbilt.edu/guides-sub-pages/just-in-time-teaching-jitt/>

УДК 378.4:37.013.43

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-2-46>**Валерія СКРИПНІКОВА,***orcid.org/0000-0002-0056-7299**ад'юнкт кафедри суспільних наук**Національного університету оборони України**(Київ, Україна) wellsvo087@ukr.net*

РОЗВИТОК МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ВІЙСЬКОВОГО УПРАВЛІННЯ: МЕТОДИКА ТА РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Сучасність висуває нові вимоги до професійної підготовки майбутніх військових фахівців, де актуальним постає питання розвитку міжкультурної компетентності. В основу професійної підготовки офіцера XXI століття покладено культурологічну, соціально-комунікативну, психологічну та професійно-прикладну домінуючі аспекти виховання особистості офіцера, що зумовлено складністю професійних завдань, спрямованих на розвиток міжкультурної компетентності, та потребує окремого вивчення. Існуючи суперечності між потребою розвитку міжкультурної компетентності відсутністю методики розвитку та необхідністю об'єктивного діагностування рівнів міжкультурної компетентності зумовили проведення даного наукового дослідження.

Статтю присвячено висвітленню результатів експериментального дослідження результативності концептуальної моделі розвитку міжкультурної компетентності майбутніх магістрів військового управління у професійній підготовці. Наведено методику проведення педагогічного експерименту та основні результати педагогічного експерименту (констатувального і формувального) етапів. Проаналізовано та статистично перевірено достовірність отриманих емпіричних даних. Доведено дієвість запровадження в освітній процес авторської концептуальної моделі та методики, що передбачає наповнення змісту професійної підготовки зазначеними в статті дистанційним спеціалізованим курсом і тренінгом та сприяє розвитку у майбутніх магістрів військового управління як окремих компонентів міжкультурної компетентності, так і підвищення її загального рівня. Диференціація змісту й методів для розвитку міжкультурної компетентності, запровадження дистанційного спеціалізованого курсу і тренінгу для слухачів, проведені дослідження та отримані результати показали наявність особистісного та професійного потенціалу майбутніх магістрів військового управління у підвищенні рівня їх міжкультурної компетентності, підтвердили вплив на них не випадкових чинників, а запропонованих новацій.

Ключові слова: майбутні магістри військового управління, дослідження, експеримент, міжкультурна компетентність, міжкультурна комунікація, компетентність, професійна підготовка, критерій, педагогічне моделювання.

Valeriia SKRYPNIKOVA,*orcid.org/0000-0002-0056-7299**Adjunct at the Department of Social Sciences**National Defense University of Ukraine**(Kyiv, Ukraine) wellsvo087@ukr.net*

DEVELOPMENT OF INTERCULTURAL COMPETENCE OF FUTURE MASTERS OF MILITARY MANAGEMENT: METHODOLOGY AND RESULTS OF EXPERIMENTAL RESEARCH

Modernity puts forward new requirements for the professional training of military specialists, where the question of developing intercultural competence. The professional training of an officer of the 21st century is based on the cultural, socio-communicative, psychological and professionally applied dominant aspects of the officer's personality education, which is due to the complexity of professional tasks aimed at the development of intercultural competence and requires a separate study. The existence of contradictions between the need for development of intercultural competence, the lack of a development methodology and the need for objective diagnosis of levels intercultural competence led to the conduct of this scientific study.

The article is devoted to highlighting the results of an experimental study on the development of intercultural competence of future masters of military administration in professional training. The method of conducting a pedagogical experiment and the main results of the ascertaining and formative stages are presented. The analysis and statistical verification of the reliability of the obtained empirical data was carried out. The scientific novelty consists in proving the effectiveness of the introduction into the educational process of the author's conceptual model of development and the methodology of intercultural competence development, which provides for the development of each individual component

of intercultural competence in future MMM, as well as the improvement of the general level of intercultural competence, the differentiation of the content and methods of intercultural competence development, the introduction of remote course and training for trainees. These studies proved the significant personal and professional potential of future masters of military administration in the development of their intercultural competence, confirmed the impact on them not of random factors, but of the innovations proposed by the author.

Key words: *future masters of military management, research, experiment, intercultural competence, intercultural communication, competence, professional training, criterion, pedagogical modeling.*

Постановка проблеми. Нині на тлі повномасштабного вторгнення військ Російської Федерації на територію України, розвитку стратегічного партнерства України з країнами НАТО, реформування Збройних Сил України перехід на нові стандарти підготовки та застосування військ (сил) передбачає підвищення якості професійної підготовки офіцерів у військових закладах вищої освіти. Професіоналізацію сил оборони визначено однією з пріоритетних цілей оборонної реформи України. Професійна підготовка має набути практичного спрямування, відповідати передовим технологіям сучасності, базуватися на сучасних інформаційних, інформаційно-комунікаційних, інтерактивних технологіях і технологіях дистанційного навчання (Політика, 2021). Система вивчення іноземних мов військовослужбовців має повною мірою забезпечувати не тільки достатній рівень володіння іноземними мовами, а й сприяти розвитку міжкультурної компетентності офіцерів для ефективної участі у заходах міжнародного оборонного співробітництва, міжнародних операціях. Саме в цьому напрямі їх міжкультурна компетентність є визначальною умовою та безпосередньо впливає на якість підготовки військових фахівців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням формування міжкультурної компетентності присвячено низку експериментальних досліджень: експериментальній перевірці формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки Я. Гнатенко; майбутніх вчителів іноземних мов у професійній підготовці С. Радул, впровадженню теоретичних та методичних засад формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців гуманітарного профілю Н. Самойленко, педагогічним умовам формування міжкультурної компетентності А. Любас та ін. Однак проблема розвитку міжкультурної компетентності майбутніх магістрів військового управління у професійній підготовці раніше не була предметом окремого експериментального педагогічного дослідження.

Мета дослідження. Мета експериментального дослідження полягала в апробації концептуальної моделі розвитку міжкультурної компетентності майбутніх магістрів військового управління у професійній підготовці.

Виклад основного матеріалу дослідження. Невід'ємною складовою педагогічного дослідження є педагогічний експеримент, що передбачає об'єктивне оцінювання досліджуваного явища, його кількісне вираження та порівняння. Успішність вирішення проблеми розвитку міжкультурної компетентності майбутніх магістрів військового управління (далі – МВУ) значною мірою залежить від правильного визначення рівнів розвиненості їх міжкультурної компетентності. Взятий до уваги проаналізований досвід та запропоновані підходи вітчизняних і зарубіжних учених (Скрипнікова, 2020: 282-292) дали змогу визначити таку систему критеріїв оцінювання рівнів розвиненості міжкультурної компетентності: суб'єктного, мотиваційного, емоційного, праксеологічного та когнітивного (Скрипнікова, 2022).

На основі узагальнення педагогічних досліджень ми встановили чотири рівні розвиненості міжкультурної компетентності: низький, середній, достатній, високий (Скрипнікова, 2021: 120-128).

Педагогічний експеримент було організовано за одним із різновидів квазіекспериментального плану – планом із нееквівалентною групою (за класифікацією Д. Кемпбелла). Вибір цього квазіекспериментального плану пов'язаний з тим, що навчання майбутніх МВУ відбувається в малих усталених навчальних групах, що унеможливує розподіл загальної вибірки на контрольну та експериментальну групи у випадковому порядку. Контрольну та експериментальну групи із загальної вибірки дослідження було сформовано не за допомогою процедури рандомізації, а залежно від належності респондента до академічної групи та можливості впровадження у ній формувального впливу, тобто включення до варіативної складової навчального плану дистанційного спецкурсу «Лідерство і комунікація у сучасному міжкультурному просторі» та проведення тренінгу «Долання культурних ліній розлому», реалізація яких у нашому педагогічному експерименті є формувальним впливом. Діагностичний етап передбачає обстеження кожної групи за методиками, включеними до програми експерименту, що спрямовані на моніторинг кожного критерію оцінювання рівня сформованості міжкультурної компетентності (суб'єктного, мотиваційного, емоційного,

праксеологічного та когнітивного), а саме: авторською анкетною для з'ясування мотивації підвищення рівня міжкультурної компетентності та визначення рівня міжкультурної компетентності, методикою діагностики професійної мотивації В. Осьодла, експрес-опитувальника «Індекс толерантності» (Г. Солдатової, О. Кравцової, О. Хухлаєва, Л. Шайгерової), методикою визначення типів етнічної ідентичності Г. Солдатової, С. Рижової, методикою оцінювання самоконтролю у спілкуванні М. Снайдера, методикою діагностики домінуючої стратегії психологічного захисту у спілкуванні В. Бойка, дидактичним тестом для визначення рівня розвитку когнітивного критерію міжкультурної компетентності, комплексом кейсів практичних завдань для оцінювання розвитку праксеологічного критерію міжкультурної компетентності.

Для опрацювання й теоретичного обґрунтування достовірності результатів дослідження, а також встановлення кількісних залежностей між явищами, що підлягали вивченню, було застосовано статистичні методи аналізу отриманих емпіричних та експериментальних даних (розподіл балів за кожною групою на кожному з етапів педагогічного експерименту перевірено на нормальність за допомогою критерію Колмогорова – Смирнова, застосовано *t*-критерій Стьюдента, *U*-критерій Манна – Уїтні)

На констатувальному етапі педагогічного експерименту вибірку дослідження було поділено на експериментальну (ЕГ) і контрольну (КГ) групи. Загальна чисельність вибірки становить 126 осіб. Відповідно до попередньо розробленої програми діагностичних обстежень було проведено первинне обстеження досліджуваних осіб обох груп.

На формувальному етапі експерименту з ЕГ досліджуваних осіб було реалізовано педагогічні розвивальні заходи, передбачені авторською моделлю розвитку міжкультурної компетентності. З КГ таку роботу не проводили. Залежною змінною в нашому дослідженні була міжкультурна компетентність, що має ряд діагностичних показників, незалежною – комплекс заходів формувального впливу, що базувалися на концептуальній моделі розвитку міжкультурної компетентності майбутніх МВУ. Реалізація моделі розвитку міжкультурної компетентності полягала у проведенні комплексу педагогічних розвивальних заходів, викладених та реалізованих у межах навчального дистанційного спецкурсу «Лідерство і комунікація у сучасному міжкультурному просторі» і тренінгу «Долання культурних ліній розлому». Після проходження курсу і тренінгу було прове-

дено контрольне діагностування ЕГ і КГ за тими ж методиками, що і попереднього разу.

Цілями дистанційного курсу є розвиток міжкультурної компетентності майбутніх магістрів військового управління, підвищення ефективності взаємодії між представниками різних культур, культури мислення і рівня професійної підготовки, ознайомлення із ключовими проблемами міжкультурної комунікації. Курс розрахований на 60 академічних годин, тобто містить 2 кредити ЕКТС. Важливою його особливістю є те, що це дистанційний навчальний спецкурс можна застосовувати за допомогою інформаційно-комп'ютерних технологій та технологій активного навчання (Скрипнікова, 2021: 57-60).

Тренінг розрахований на 12 год, складається з теоретичної, практичної і дискусійної частини. Методичними основами тренінгу є дискусії-бесіди, інтерактивне моделювання, рольові ігри, симуляція, групові дискусії. Використання цих методів дає змогу підготувати учасників до ефективних контактів із зарубіжними партнерами, навчити їх розуміти, аналізувати й оптимізувати ділову взаємодію. Цілями тренінгу є уявлення себе за межами власної культури, розуміння розмаїття світу, в якому ми живемо, ознайомлення з різноманітними культурами і формами контактів у них, навчання позитивному баченню проявів культурних відмінностей, формування позитивного ставлення до установок, цінностей, особливостей поведінки представників інших культур.

Теоретичну гіпотезу було конкретизовано у переліку експериментальних гіпотез, в основу яких покладено уявлення про особистісні зміни суб'єктів навчання відповідно до визначених критеріїв сформованості міжкультурної компетентності. Отже, після детального розроблення концептуальної моделі розвитку міжкультурної компетентності та впровадження передбачених нею педагогічних заходів серед учасників ЕГ очікуємо: 1) на рівні суб'єктного критерію у них підвищиться рівень самоконтролю, саморегуляції, толерантності (як особистісної риси), етнорелятивізму; 2) на рівні мотиваційного критерію – підвищиться рівень сформованості професійної мотивації, професійної спрямованості, а також інтересу до навчання; 3) у розрізі емоційного критерію – збільшиться кількість респондентів із високим рівнем комунікативного самоконтролю (розумінням своїх емоцій, емоційного стану співрозмовника), високими показниками етнічної толерантності, спрямування на запобігання / вирішення конфліктних ситуацій; 4) на рівні праксеологічного критерію – збільшиться кількість МВУ з високими показниками сформо-

ваності комунікативної та аналітичної діяльності, здатності до імпровізації у сфері міжкультурної комунікації; 5) на рівні когнітивного критерію – збільшилася кількість досліджуваних осіб з вищим рівнем знань про особливості та відмінності культур, традицій, правил і норм поведінки, основ міжкультурної комунікації.

Педагогічний експеримент організований як послідовна та поетапна перевірка кожної експериментальної гіпотези.

Після реалізації констатувального та формульовального етапів педагогічного експерименту було зібрано кілька масивів емпіричних даних, поетапне та диференційоване опрацювання яких дасть змогу перевірити кожну експериментальну гіпотезу.

Для перевірки першої експериментальної гіпотези стосовно результатів розвитку суб'єктного критерію міжкультурної компетентності досліджуваних осіб після реалізації формульовального впливу було комплексно проаналізовано результати діагностування ЕГ та КГ за визначеними методиками, що дали змогу визначити рівень розвиненості конструктів, що входять до складу суб'єктного та мотиваційного критеріїв міжкультурної компетентності: вмотивованості до навчання, самоконтролю та саморегуляції, толерантності як особистісної риси, ступеня етноцентризму / етнорелятивізму.

Отриманий розподіл балів за кожною групою на кожному з етапів педагогічного експерименту було перевірено на нормальність за допомогою критерію Колмогорова – Смирнова, щоб визначити можливість застосування параметричних критеріїв перевірки гіпотез. Встановлено, що сукупність балів у КГ та ЕГ за усіма шкалами підпорядковується закону нормального розподілу, що дає змогу використовувати *t*-критерій Стьюдента для порівняння показників методики на констатувальному та формульовальному етапах педагогічного експерименту.

Отже, для перевірки першої експериментальної гіпотези за допомогою *t*-критерію Стьюдента (відповідні сукупності балів обох груп до і після експериментального втручання розподілені нормально) було порівняно результати діагностування ЕГ за відповідними шкалами методики В. Осьодла до та після впровадження формульовального експерименту (табл. 1).

Найважливішими ланками ефективних процесів самоконтролю та саморегуляції є сформована інтернальність як специфічна здатність брати на себе відповідальність за події та виконання завдань у професійній сфері (шкала «Інтернальність»), а також навички цілепокладання, ключовим індикатором яких є постановлення життєвих цілей (шкала «Життєві цілі»). Реалізовані педагогічні заходи мали істотний ефект впливу на показник «Інтернальність» досліджуваних осіб значно збіль-

Таблиця 1

Результати порівняння показників ЕГ, отриманих за допомогою методики В. Осьодла до та після формульовального впливу

Шкала	Етап педагогічного експерименту	\bar{x}	<i>t</i>	Значущість (2-стороння)	<i>p</i>
Оцінювання результатів праці	Констатувальний	7,8730	-2,028	0,045	$p \leq 0,05$ Відмінності значущі
	Формульовальний	9,5079			
Професійні домагання	Констатувальний	8,3810	-1,632	0,105	$p > 0,05$ Відмінності незначущі
	Формульовальний	9,7619			
Інтернальність	Констатувальний	9,0635	-2,486	0,014	$p \leq 0,05$ Відмінності значущі
	Формульовальний	11,4762			
Професійні інтереси та цінності	Констатувальний	8,8095	-2,500	0,014	$p \leq 0,05$ Відмінності значущі
	Формульовальний	10,8571			
Життєві цілі	Констатувальний	6,6190	-0,552	0,582	$p > 0,05$ Відмінності незначущі
	Формульовальний	7,0000			
Шкала соціальної бажаності	Констатувальний	1,6825	1,015	0,312	$p > 0,05$ Відмінності незначущі
	Формульовальний	1,4603			
Загальна активність	Констатувальний	33,7460	-4,451	0,000	$p \leq 0,01$ Відмінності значущі
	Формульовальний	41,6032			

шивши кількість офіцерів, які почали краще усвідомлювати свою відповідальність за виконання професійних обов'язків та, відповідно, стали більш підготовленими до ефективної саморегуляції своєї діяльності, що передбачає сформоване вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між своїми діями або бездіяльністю та подіями, що відбуваються на професійній ниві.

Водночас змушені констатувати відсутність значущих змін за параметрами «Життєві цілі», «Шкала соціальної бажаності», «Професійні домагання», що вказує на відсутність відчутного впливу запропонованого навчального курсу на здатність досліджуваних осіб до цілепокладання. Це явище можна пояснити тим, що вміння цілепокладання, зокрема і постановлення масштабних життєвих цілей, є наслідком високого загального особистісного розвитку людини та потребує для свого розвитку заходів, спрямованих на інтенсивне особистісне зростання. Реалізована нами система педагогічного впливу на учасників дослідження більшою мірою була спрямована не на їх загальне особистісне зростання, а на відпрацювання специфічних професійних вмінь, пов'язаних із міжкультурною компетентністю.

Наступним кроком було порівняння масиву даних, зібраних на кожному етапі педагогічного експерименту за допомогою опитувальника «Індекс толерантності». Як видно з табл. 2 (ЕГ) за усіма шкалами було отримано статистично достовірні відмінності до та після формульованого впливу, що вказує на ефективність розроблених педагогічних заходів щодо розвитку толерантності як особистісної риси та одночасно важливого особистісного компонента міжкультурної компетентності.

Останній елемент комплексної залежної змінної, що безпосередньо стосується суб'єктного критерію міжкультурної компетентності – це ступінь етноцентризму, який є універсальною характеристикою етнічної ідентичності. Для оцінювання формульованого впливу на це особистісне утворення за допомогою *U*-критерію Манна-Уїтні було порівняно показники обох груп досліджуваних осіб, отримані за допомогою експрес-опитувальника «Типи етнічної ідентичності», до та після експериментального втручання. Результати порівняння масивів даних щодо характеристики етноцентризму в ЕГ досліджуваних осіб наведено в табл. 3.

Загальний континуум етнічної ідентичності в діагностичній методиці «Типи етнічної іден-

Таблиця 2

Результати порівняння показників ЕГ, отриманих за допомогою опитувальника «Індекс толерантності» до та після формульованого впливу

Шкала	Етап педагогічного експерименту	\bar{x}	<i>t</i>	Значущість (2-стороння)	<i>p</i>
Етнічна толерантність	Констатувальний	25,4444	-2,194	0,03	$p \leq 0,05$ Відмінності значущі
	Формувальний	29,3333			
Соціальна толерантність	Констатувальний	27,7143	-2,107	0,037	$p \leq 0,05$ Відмінності значущі
	Формувальний	32,0476			
Толерантність як особистісна риса	Констатувальний	25,4127	-2,083	0,039	$p \leq 0,05$ Відмінності значущі
	Формувальний	28,8254			
Загальний рівень толерантності	Констатувальний	78,5714	-3,413	0,001	$p \leq 0,05$ Відмінності значущі
	Формувальний	90,2063			

Таблиця 3

Результати порівняння діагностичних показників ЕГ «Типи етнічної ідентичності» до та після формульованого втручання

Шкала	Стандартизована статистика <i>U</i> -критерія	Значущість	Наявність відмінностей
Етніцизм	1,465	0,011	Відмінності значущі
Етнічна індиферентність	2102,0	0,566	Відмінності незначущі
Норма	2462,0	0,02	Відмінності значущі
Етноогоїзм	1938,0	0,820	Відмінності незначущі
Етноізоляціонізм	2145,5	0,431	Відмінності незначущі
Етнофанатизм	1577,0	0,046	Відмінності значущі

тичності» побудовано таким чином, що на його крайніх полюсах розміщені неконструктивні та небажані типи етнічної ідентичності, виражені або у фанатичному переоцінюванні етнічної належності (етнофанатизм), або у повній нівеляції та неприйнятті етнічного чинника (етнонігілізм). Оптимумом етнічної ідентичності є «золота середина», яка і є нормативною, бажаною точкою загальної шкали етнічної ідентичності і на емпіричному рівні виражена у позитивному ставленні особистості не лише до своєї національності та етнічної групи, а і до представників інших етнічних груп. Як бачимо, реалізований педагогічний вплив дав змогу скоригувати тип етнічної ідентичності досліджуваних, наблизивши його до бажаної норми

Контрольна перевірка показників особливостей етнічної ідентичності в контрольній групі досліджуваних осіб, отримана під час попереднього та контрольного діагностування, показала відсутність статистично достовірних відмінностей, що вказує на ефективність розробленої програми педагогічного впливу за аспектом забезпечення етнічної толерантності майбутніх МВУ.

Враховуючи різницю у кількісних показниках на констатувальному етапі та після формуального експерименту за кожним показником суб'єктного критерію, отримуємо загальний розподіл щодо розвитку особистісного компонента (рис. 1).

Отже, за результатами аналізу можемо підтвердити першу експериментальну гіпотезу: отримані результати переконливо доводять, що на рівні суб'єктного критерію міжкультурної компетентності дійсно спостерігається підвищення рівня толерантності до представників інших культур, відбувається помірне коригування саморегуляції, самоконтролю, а також поліпшуються показники етнічної ідентичності майбутніх МВУ, наближаючись до певного нормативного оптимуму, що доводить загальний розвиток суб'єктного критерію.

Підтвердження наступних гіпотез відбувалося за таким же принципом.

Перевірка другої експериментальної гіпотези, яка стосувалася мотиваційного критерію міжкультурної компетентності, полягала у комплексному оцінюванні припущення про підвищення рівня сформованості професійної спрямованості, мотивації до навчання серед досліджуваних осіб після формуального етапу експерименту. Для перевірки цієї гіпотези були задіяні емпіричні дані, отримані за допомогою авторської анкети з вивчення мотивації до підвищення рівня міжкультурної компетентності, а також за шкалами «Оцінювання результатів праці», «Професійні домагання», «Професійні інтереси та цінності», «Загальна активність» методики діагностування професійної мотивації (див. табл 1).

Підсумовуючи результати перевірки другої експериментальної гіпотези можемо констату-

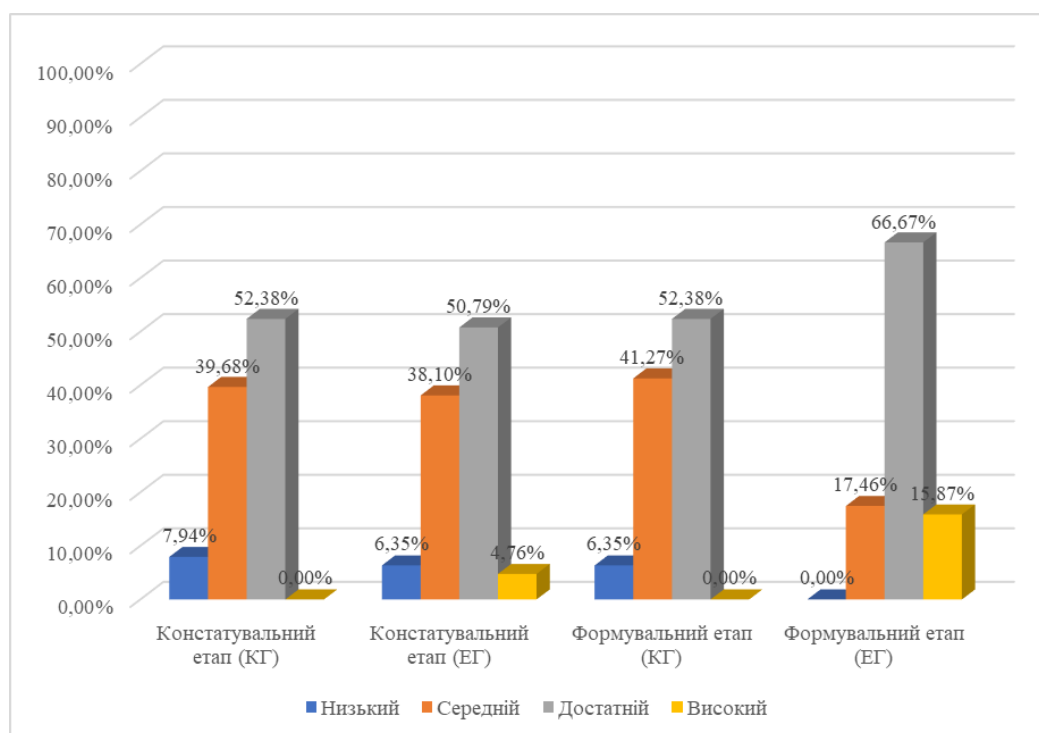


Рис. 1. Динаміка змін за суб'єктним критерієм міжкультурної компетентності

вати її підтвердження та зробити висновок, що відбулося підвищення рівня сформованості професійної мотивації та професійної спрямованості досліджуваних осіб ЕГ, підвищився їх інтерес до навчання, що вказує на позитивну динаміку розвитку мотиваційного критерію (рис. 2).

Після реалізації формульального етапу дослідження було отримано ряд змін у рівнях сформованості шкал методики професійної мотивації, які показують сформованість мотиваційного критерію міжкультурної компетентності. Отримано статистично достовірні відмінності у представників ЕГ до та після формульального впливу за шкалами «Оцінювання результатів праці» ($t = -2,028$; $p \leq 0,05$) та «Загальна активність» ($t = -4,451$; $p \leq 0,01$).

Середні показники за вказаними параметрами збільшилися, що вказує на ефективність проведених педагогічних заходів.

Водночас варто констатувати відсутність вагомих зрушень у розвитку професійних домагань у КГ та ЕГ, хоча в ЕГ наявна тенденція до збільшення виразності показників за цією шкалою, однак динаміка її розвитку виявилася недостатньою для фіксування статистично достовірних відмінностей.

Отже, за результатами перевірки другої експериментальної гіпотези можемо констатувати її підтвердження та зробити висновок про підвищення рівня професійної мотивації та професійної спря-

мованості досліджуваних ЕГ, підвищення їх інтересу до навчання, у вираженні потреби в самореалізації та самоактуалізації, що вказує на позитивну динаміку розвитку мотиваційного критерію.

Третя експериментальна гіпотеза містить припущення стосовно емоційного критерію афективно-когнітивного компонента міжкультурної компетентності. На констатувальному етапі експерименту в ході діагностування досліджуваних осіб КГ та ЕГ за методикою оцінювання самоконтролю у спілкуванні було встановлено, що в обох групах комунікативний самоконтроль розвинений на середньому рівні ($\bar{x}_{кр} = 4,794$; $\bar{x}_{ер} = 5,063$). Згідно з інструктивно-методичними матеріалами до методики середній рівень розвитку комунікативного самоконтролю вказує на щирість та безпосередність у спілкуванні, недостатню стриманість в емоційних проявах під час взаємодії з оточенням, середній рівень вміння враховувати потреби й інтереси співрозмовника.

Після реалізації формульального етапу дослідження серед респондентів ЕГ зафіксовано статистично достовірні розбіжності між початковим та кінцевим рівнями сформованості комунікативного самоконтролю. При цьому усереднений показник сформованості комунікативного самоконтролю в ЕГ, отриманий після формульального впливу ($\bar{x} = 6,8730$), перевищує цей же показник, зафіксований на констатувальному етапі дослідження ($\bar{x} = 5,0635$) (див. табл. 4).

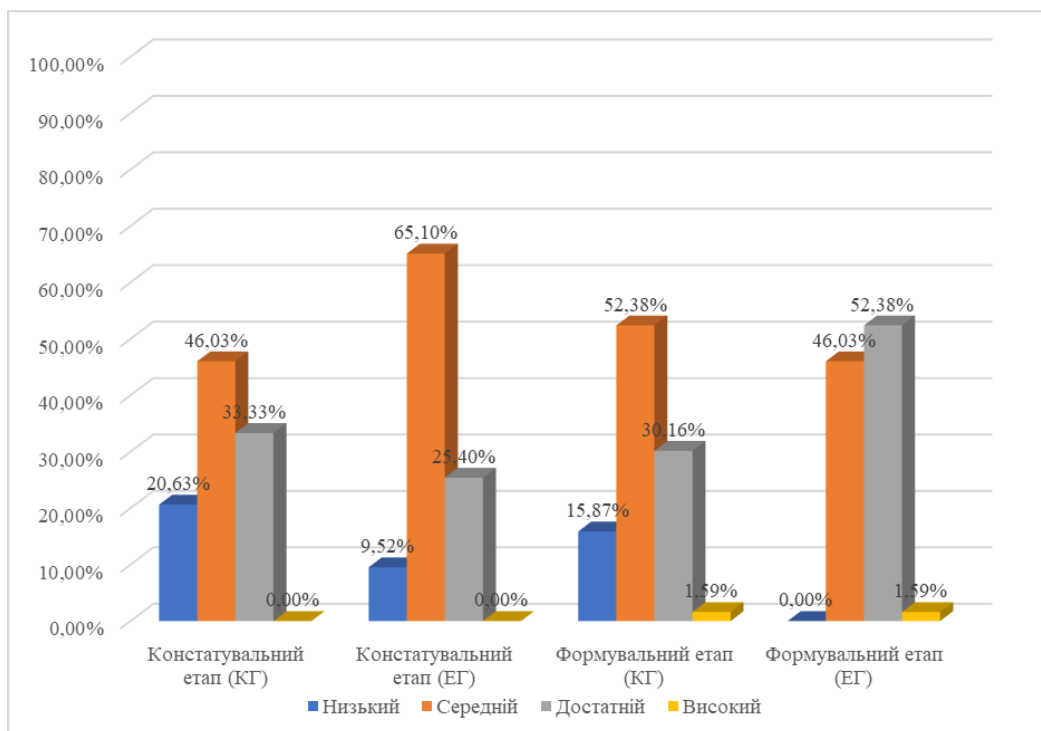


Рис. 2. Динаміка змін за мотиваційним критерієм міжкультурної компетентності

Результати порівняння показників комунікативного самоконтролю на констатувальному та формувальному етапах експерименту за допомогою *t*-критерію Стьюдента

Етап експерименту	Група		\bar{x}	<i>t</i>	Значущість	Наявність відмінностей
	Контрольна	Експериментальна				
Констатувальний	Контрольна		4,7937	-0,510	0,611	Відмінності незначущі
	Експериментальна		5,0635			
Формувальний	Контрольна		5,0794	-4,020	0,0001	Відмінності значущі
	Експериментальна		6,8730			
Експериментальна група	До формувального впливу		5,0635	-4,284	0,0001	Відмінності значущі
	Після формувального впливу		6,8730			

Отримані дані переконливо доводять наявність ефективного позитивного впливу на відповідну індивідуально-психологічну характеристику, тобто забезпечення розвитку комунікативного самоконтролю у майбутніх МВУ. Після формувального впливу показник комунікативного самоконтролю в ЕГ наблизився до високого рівня, що відповідно до інструктивно-методичних матеріалів методики вказує на гнучкість людини в різноманітних ситуаціях взаємодії, можливість вільно змінювати стратегії, ролі та позиції під час спілкування, здатність передбачати враження, яке людина справляє на співрозмовника.

Для відображення динаміки змін у стратегіях психологічного захисту під час спілкування було побудовано гістограми усереднених показників досліджуваних осіб КГ та ЕГ на констатувальному та формувальному етапах дослідження (рис. 3, 4).

З рис. 4 видно, що усереднені показники у КГ майже не змінилися у порівнянні з констатувальним етапом експерименту. Водночас серед досліджуваних ЕГ спостерігається «пік» за шкалою «Миролюбство» порівняно з рівнем виразності інших шкал методики.

Зауважимо, що накопичення балів за шкалами методики В. Бойка відбувається за принципом взаємовиключення. Якщо досліджувана особа набирає значну кількість балів за певною шкалою, за іншими шкалами автоматично фіксуються менші показники. Сумарний показник за трьома шкалами завжди дорівнює 24 балам.

Отже, розроблені педагогічні заходи справляють розвивальний вплив на провідні стратегії комунікації особистості здобувачів освіти, формують стійку схильність до мирного врегулювання суперечностей і непорозумінь, що трапляються у процесі міжкультурної взаємодії. Це переконливо підтверджує третю експериментальну гіпотезу: запропоновані педагогічні заходи оптимізуючи впливають на емоційний критерій міжкультурної компетентності, що виражається у достовірному підвищенні рівня комунікативного самоконтролю,

досліджуваних осіб КГ та ЕГ на констатувальному та формувальному етапах дослідження (рис. 3, 4).

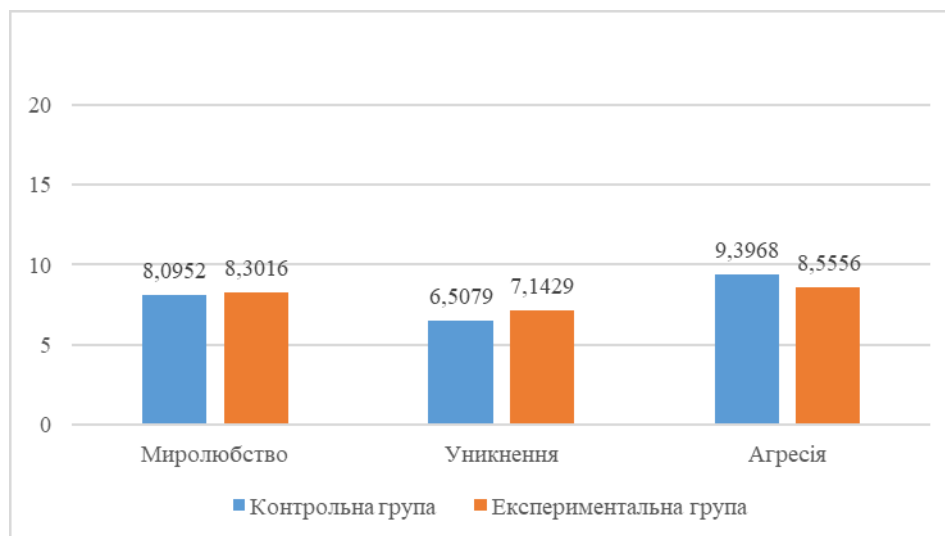


Рис. 3. Гістограма усереднених показників досліджуваних осіб КГ та ЕГ за методикою В. Бойка на констатувальному етапі дослідження

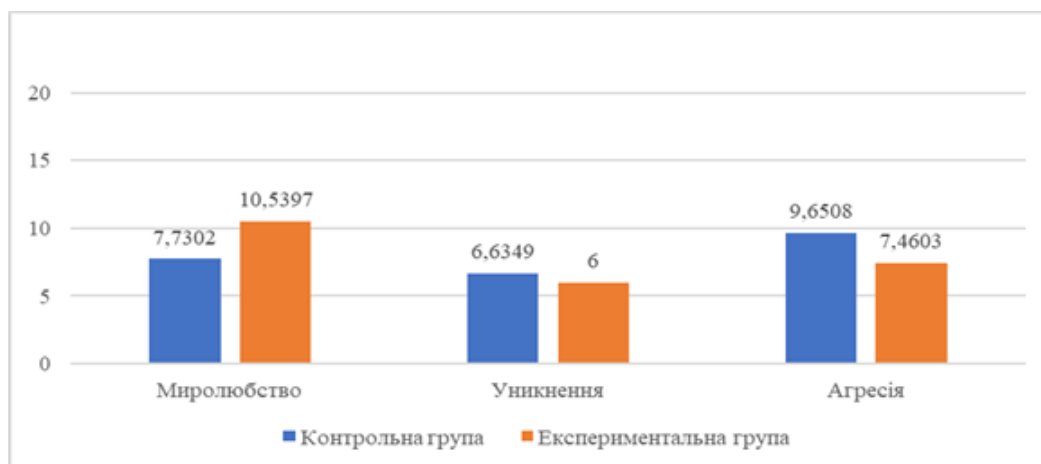


Рис. 4. Гістограма усереднених показників досліджуваних осіб КГ та ЕГ за методикою В. Бойка після формувального етапу дослідження

прогресивному формуванні конструктивних стратегій поведінки у процесі міжкультурної взаємодії (зокрема, миролубства) та впливає на розвиток афективно-когнітивного компонента в цілому.

Динаміка змін за емоційним критерієм відображена у табл. 5.

Відповідно до четвертої експериментальної гіпотези, яка полягає у припущенні щодо напрямів розвитку праксеологічного критерію міжкультурної компетентності під впливом розробленої системи педагогічних заходів, передбачалося, що кількість майбутніх МВУ з вищим рівнем комунікативної діяльності, аналітичної діяльності, здатності до імпровізації у сфері міжкультурної комунікації збільшиться, що виражатиметься у готовності інтегрувати наявні знання для ефективного міжкультурної взаємодії, застосовувати їх для вирішення

завдань у полікультурному середовищі.

Серед визначених критеріїв праксеологічний поєднує комунікативну, поведінкову, діяльну сфери майбутнього МВУ та вміння творчо оперувати набутими знаннями, які відповідають змісту міжкультурної компетентності майбутніх магістрів військового управління. Практикологічний критерій оцінюють за процесуальними показниками, одним із яких є здатність слухачів до інтегрування наявних знань для ефективного міжкультурного спілкування.

На основі експертних оцінок було визначено наявний у кожній досліджуваній особі КГ та ЕГ рівня виконання кейсу до та після формувального впливу (табл. 6).

Як бачимо, у КГ досліджуваних осіб, на яких за умовами обраного експериментального плану

Таблиця 5

Розподіл респондентів КГ та ЕГ за рівнями емоційного критерію до та після формувального впливу, осіб / %

Рівні сформованості	Констатувальний етап		Формувальний етап	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Низький	3 / 4,76	8 / 12,70	3 / 4,76	2 / 3,17
Середній	34 / 53,97	27 / 42,86	35 / 55,56	19 / 30,16
Достатній	25 / 39,68	25 / 39,68	24 / 38,10	34 / 53,97
Високий	1 / 1,59	3 / 4,76	1 / 1,59	8 / 12,70

Таблиця 6

Розподіл респондентів КГ та ЕГ за рівнями сформованості праксеологічного критерію до та після формувального впливу, осіб / %

Рівні сформованості	Констатувальний етап		Формувальний етап	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Низький	19 / 30,16	16 / 25,40	14 / 22,23	9 / 14,28
Середній	34 / 53,97	31 / 49,21	36 / 57,14	21 / 33,33
Достатній	10 / 15,87	16 / 25,40	13 / 20,63	27 / 42,85
Високий	0 / 0,00	0 / 0,00	0 / 0,00	6 / 9,5

не було вчинено формувального впливу, істотних змін не відбулося за жодним рівнем праксеологічного критерію. Натомість в ЕГ після реалізації системи педагогічних заходів видно позитивну динаміку в розвитку праксеологічного критерію міжкультурної компетентності, що зрештою забезпечило статистично достовірні відмінності між показниками цієї групи на констатувальному та формувальному етапах експерименту. Так, на 11,12% зменшилася кількість респондентів ЕГ, що за результатами експертних оцінок характеризується низьким рівнем прояву праксеологічного критерію, а на 9,5% зросла кількість досліджуваних осіб цієї групи із високим рівнем його прояву.

Отже, можна констатувати підтвердження четвертої експериментальної гіпотези: впровадження у практику освітнього процесу дистанційного навчального спецкурсу і тренінгу сприяє розвитку у слухачів вміння вільно орієнтуватися в різноманітних ситуаціях міжкультурної комунікації, протягом мінімального часу ефективно вирішувати проблеми, що виникають у ході взаємодії, інтегрувати і використовувати масиви здобутих знань для ефективного міжкультурного спілкування (рис. 5).

Перевірка п'ятої експериментальної гіпотези полягає у визначенні обсягу змін та розвитку когнітивного критерію міжкультурної компетентності. Єдиним діагностичним інструментом для оцінювання рівня сформованості когнітивного критерію був авторський дидактичний тест,

питання якого спрямовані на розкриття ступеня оволодіння теоретичними основами міжкультурної комунікації.

За результатами порівняння показників у досліджуваних групах було встановлено, що між попереднім та контрольним тестуванням значущих відмінностей у КГ не відбулося. В ЕГ зафіксовано наявність статистично достовірних відмінностей між результатами тестування на контрольному та формувальному етапах дослідження. Результатом узагальнення є гістограма динаміки змін на констатувальному етапі та після формувального (рис. 6).

Усереднене значення результатів проходження дидактичного тесту після формувального впливу значно більше, ніж відповідний показник до цього впливу, що вказує на виражену позитивну динаміку формування всебічної поінформованості досліджуваних осіб ЕГ.

Можна зробити висновок про підтвердження п'ятої експериментальної гіпотези. Після застосування педагогічного впливу серед учасників ЕГ на статистично достовірному рівні зросли показники когнітивного критерію: збільшилася кількість досліджуваних осіб із вищим від попереднього рівнем знань про особливості і відмінності культур, традицій, правил і норм поведінки, знань про основи міжкультурної комунікації. На 15,87% збільшилася кількість осіб з достатнім рівнем, на 11,11% зменшилася кількість з низьким рівнем, на 1,59% збільшилася кількість осіб із високим

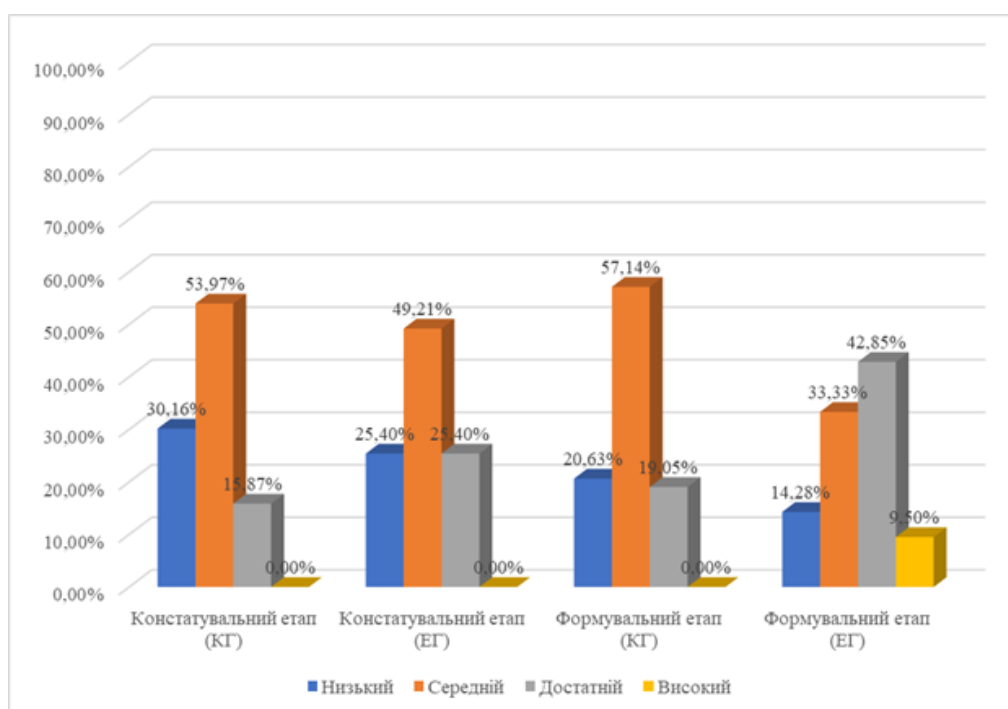


Рис. 5. Динаміка результатів формувального впливу на праксеологічний критерій міжкультурної компетентності

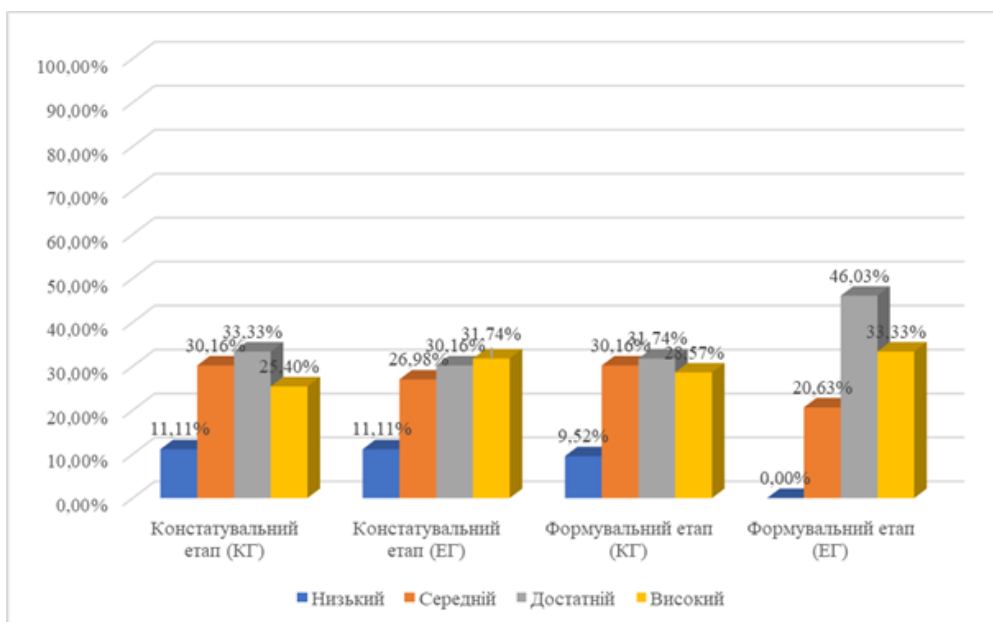


Рис. 6. Гістограма результатів формувального впливу на когнітивний критерій міжкультурної компетентності

рівнем когнітивного критерію, що відповідно впливає на якість праксеологічного критерію.

Отже, за результатами статистичного аналізу результатів підготовленого та реалізованого педагогічного експерименту ми отримали переконливе підтвердження гіпотези дисертаційного дослідження. Розвиток кожного з компонентів міжкультурної компетентності майбутніх МВУ може успішно відбуватися за умови педагогічного

моделювання процесу їх розвитку, який передбачає розроблення системи спеціальних педагогічних заходів, узгоджених з авторською моделлю розвитку міжкультурної компетентності та включенням до неї сучасних технологій інтерактивного та активного навчання. Це дає підстави для твердження про результативність концептуальної моделі розвитку міжкультурної компетентності майбутніх МВУ у професійній підготовці (рис. 7).

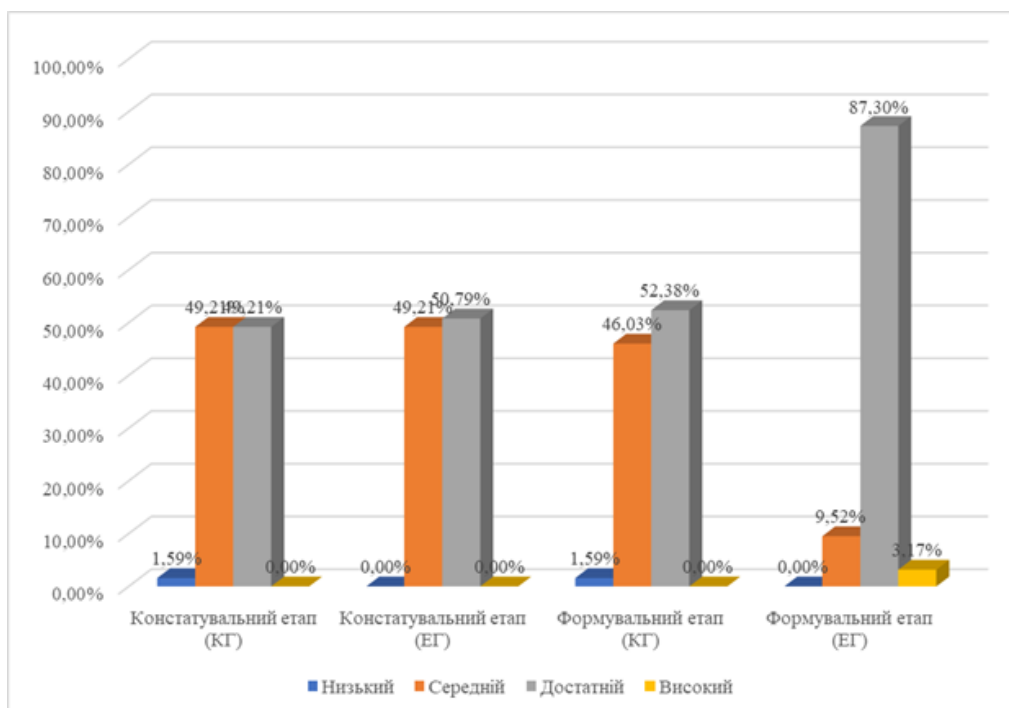


Рис. 7. Гістограма результатів формувального впливу на загальний рівень міжкультурної компетентності

Висновки. За результатами експериментального дослідження в ході апробації концептуальної моделі розвитку міжкультурної компетентності встановлено, що відмінності між відповідними групами на початку формувального експерименту не були значущими. Експериментальне дослідження проводилося в реальних умовах освітнього процесу, в експериментальних групах відбувався експериментальний педагогічний вплив.

Підсумкове діагностування показало підвищення значень інтегрального показника розвиненості міжкультурної компетентності, а саме істотне зменшення в ЕГ досліджуваних осіб із середнім рівнем (на 39,69%), та відповідне збіль-

шення частки респондентів із достатнім рівнем (на 31,51%), а також збільшення частки досліджуваних осіб ЕГ з високим рівнем (на 3,17%), натомість у контрольних групах статистично значущих змін не відбулося.

Отримані дані вказують на значні позитивні зміни у розвитку кожного компоненту міжкультурної компетентності, засвідчують вплив на них не випадкових чинників, а запропонованих новацій. Таким чином, у ході експерименту доведено результативність впровадження концептуальної моделі розвитку міжкультурної компетентності майбутніх магістрів військового управління у професійній підготовці та методики розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Політика Міністерства оборони України у сфері військової освіти України. URL: https://www.mil.gov.ua/content/education/politika_mou_osvita.pdf (дата звернення 18.11.2022).
2. Скрипнікова В. Компоненти, критерії, показники та рівні оцінювання розвитку міжкультурної компетентності майбутніх магістрів військового управління: Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Педагогіка. Київ, 2022. № 2 (16).
3. Скрипнікова В. Модель розвитку міжкультурної компетентності майбутніх магістрів військового управління у професійній підготовці // Педагогічні науки: зб наук праць / Херсонський державний університет, 2021. № 94. С. 120–128.
4. Скрипнікова В. Особливості застосування інформаційно-комунікаційних технологій у розвитку міжкультурної компетентності. Збірник матеріалів наук.- практич. конф. (Одеса, 9 квіт 2021 року). Одеса, 2021. С. 57–60.
5. Скрипнікова В.О. Розвиток міжкультурної компетентності у психолого-педагогічній теорії і практиці (зарубіжний досвід): Військова освіта: зб. наук. пр. Національного університету оборони України. Київ, 2020. № 2(42). С. 282–292.

REFERENCES

1. Policyka Ministerstva oborony Ukrainy u sferi viiskovoi osviti Ukrainy [Policy of the Ministry of Defense of Ukraine in the field of military education]. https://www.mil.gov.ua/content/education/politika_mou_osvita.pdf
2. Skrypnikova V. Komponenty, kryterii, pokaznyky ta rivni otsiniuvannya rozvytku mizhkulturnoi kompetentnosti maibutnikh mahistriv viiskovoho upravlinnia. [Components, criteria, indexes and even evaluations of development of intercultural competence of future master's degrees of military management]: Visnyk of Taras Shevchenko Kyiv National University. Series «Pedagogy». Kyiv, 2022, Nr 2(16) [in Ukrainian].
3. Skrypnikova V. Model rozvytku mizhkulturnoi kompetentnosti maibutnikh mahistriv viiskovoho upravlinnia u profesiinii pidhotovtsi. [Design of process of development of intercultural competence of future master's degrees of military management in professional training]. Collection of research «Pedagogical sciences», Kherson State University, 2021, Nr 94, pp. 120–128 [in Ukrainian].
4. Skrypnikova V. Osoblyvosti zastosuvannya informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u rozvytku mizhkulturnoi kompetentnosti. [Features of application of informatively communication technologies are in development of intercultural competence]. Zbirnyk materialiv, 9 kvit 2021, Odesa, 2021, pp. 57–60 [in Ukrainian].
5. Skrypnikova V. Rozvytok mizhkulturnoi kompetentnosti u psykholoho-pedahohichnii teorii i praktysi (zarubizhnyi dosvid). [Development of intercultural competence is in a psychological-pedagogical theory and practice (foreign experience)]: «Military Education»: Collection of scientific papers National Defense University of Ukraine. Kyiv, 2020, Nr 2 (42), pp. 282–292 [in Ukrainian].

УДК 61:06-13/699

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-2-47>**Марина СМОРОДСЬКА,***orcid.org/0000-0002-0001-6024*

кандидат мистецтвознавства,

викладач кафедри вокально-хорової підготовки вчителя

Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради

(Харків, Україна) *msmorodskaa3@gmail.com***Віталій СМОРОДСЬКИЙ,***orcid.org/0000-0002-8868-8916*

кандидат педагогічних наук,

викладач кафедри фортепіано

Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради

(Харків, Україна) *msmorodskaa3@gmail.com*

ПЕДАГОГІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЯК ЧИННИК ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ: СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ

Актуальність. У процесі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, педагогічна мобільність виступає тим механізмом, який озброює особистість здатністю до варіативної зміни процесу та змісту музично-педагогічної діяльності, що дозволяє гнучко долати ускладнення та штампи в педагогічних ситуаціях, здійснювати вибір найбільш вдалого рішення поставлених професійних завдань, реалізуючи, при цьому, професійний музично-педагогічний досвід. При цьому, педагогічна мобільність майбутніх педагогів-музикантів спрямована на організацію спільної діяльності з учнями, їхніми батьками, колегами, адміністрацією, представниками соціуму (як суб'єктами освітньо-виховного процесу) відповідно до цілей та завдань сучасної концепції освіти, цінностей світової та вітчизняної культури. **Мета статті** полягає в дослідженні сутності поняття «педагогічна мобільності майбутніх учителів музичного мистецтва», виявленні ролі та значення даного утворення у процесі здійснення ефективної музично-педагогічної діяльності. **Методологічну основу дослідження** становлять діалектична та системна методології, що застосовуються в області психолого-педагогічних досліджень. Використано загальнонаукові та логічні методи аналізу, синтезу, індукції і дедукції, історичного і компаративістського дослідження проблеми. **Новизна.** Стаття є спробою обґрунтування феномена «педагогічна мобільності майбутніх учителів музичного мистецтва», як професійно значущої якості майбутнього спеціаліста у галузі мистецької освіти. **Практичне значення.** Матеріали статті можуть бути використані педагогами та психологами в практиці підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі навчання у ЗВО. **Висновки.** формування педагогічної мобільності в майбутніх педагогів-музикантів сприяє різнобічному прояву особистості в музично-педагогічній діяльності, актуалізує варіативну зміну її змісту, подолання труднощів та штампів у педагогічних ситуаціях, вибір найбільш успішних рішень поставлених музично-педагогічних завдань. Стимулюючий вплив на формування досліджуваної здатності мають духовно-моральний потенціал особистості, її науково-світоглядна позиція, креативність та дослідницький тип мислення.

Ключові слова: педагогічна мобільність, професійна мобільність, кваліфікаційна мобільність, майбутні учителі музичного мистецтва, професійна підготовка педагогів-музикантів.

Maryna SMORODSKA,
orcid.org/0000-0002-0001-6024
Candidate of Art History

Lecturer at the Department of Vocal and Choral Teacher Training
Municipal Establishment «Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy»
of the Kharkiv regional Council
(Kharkiv, Ukraine) msmorodskaa3@gmail.com

Vitalii SMORODSKYI,
orcid.org/0000-0002-8868-8916
Candidate of Pedagogical Sciences,
Lecturer at the Piano Department

Municipal Establishment «Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy»
of the Kharkiv regional Council
(Kharkiv, Ukraine) msmorodskaa3@gmail.com

PEDAGOGICAL MOBILITY OF FUTURE TEACHERS OF MUSIC ART AS A FACTOR OF EFFICIENCY OF THE EDUCATIONAL PROCESS: THE ESSENCE OF THE CONCEPT

Topicality. In the process of training future teachers of music, pedagogical mobility is a mechanism that equips the individual with the ability to vary the process and content of music-pedagogical activities, which allows flexibility to overcome complications and stereotypes in pedagogical situations, to choose the best solution to professional problems, at the same time, professional music and pedagogical experience. At the same time, pedagogical mobility of future music teachers is aimed at organizing joint activities with students, their parents, colleagues, administration, representatives of society (as subjects of educational process) in accordance with the goals and objectives of modern education, values of world and national culture. **The purpose of the article is to study the essence of the concept of “pedagogical mobility of future teachers of music art”, to identify the role and importance of this education in the implementation of effective music and pedagogical activities. The methodological basis of the study are dialectical and systematic methodologies used in the field of psychological and pedagogical research. General scientific and logical methods of analysis, synthesis, induction and deduction, historical and comparative research of the problem are used. Novelty.** The article is an attempt to substantiate the phenomenon of “pedagogical mobility of future music teachers” as a professionally significant quality of the future specialist in the field of art education. **Practical meaning.** The materials of the article can be used by teachers and psychologists in the practice of training future teachers of music in the process of studying in higher education institution. **Conclusions.** formation of pedagogical mobility in future music teachers contributes to the diverse manifestation of personality in music-pedagogical activities, actualizes variable changes in its content, overcoming difficulties and stereotypes in pedagogical situations, choosing the most successful solutions to musical-pedagogical tasks. The spiritual and moral potential of the individual, his scientific and ideological position, creativity and research type of thinking have a stimulating effect on the formation of the studied ability.

Key words: pedagogical mobility, professional mobility, qualification mobility, future teachers of music art, professional training of music teachers.

Постановка проблеми. Вища педагогічна освіта в Україні широко спирається на принцип варіативності, який дає можливість навчальним закладам конструювати педагогічний процес за будь-якою моделлю. Особливо затребуваним це є у змісті музично-педагогічної освіти, спрямованої на наукове обґрунтування та практичну реалізацію нових ідей та технологій. Професійна підготовка сучасного вчителя музичного мистецтва передбачає освоєння різнобічного змісту сфер його діяльності (викладацька, музично-виконавська, культурно-просвітницька, соціально-педагогічна, науково-методична). Варіативність вимагає актуалізації творчого потенціалу особистості, формування у майбутніх фахівців здатності проявляти себе мобільно, стимулюючи процеси само-

регуляції, саморозвитку, самореалізації як умов удосконалення професійної діяльності, пошуку можливостей підвищення кваліфікації з метою поєднання додаткових спеціальностей. Проте, не зважаючи на свою актуальність, у наш час проблема формування педагогічної мобільності особистості не отримала свого цілісного дослідження у педагогічній науці.

Аналіз досліджень. У сучасних вітчизняних педагогічних дослідженнях широко представлені загальнотеоретичні основи змісту професійної підготовки майбутнього педагога та формування професійної компетентності вчителя (В. Адольф, В. Баркасі, Т. Браже, І. Бех, С. Гончаренко, М. Галагузова, О. Добудько, І. Зязюн, В. Кричевський, Н. Ничкало, О. Савченко, Н. Тарасевич,

О. Шиян та ін). Психолого-педагогічним проблемам професійного становлення майбутніх педагогів присвячені роботи І. Богданової, А. Богуш, Н. Кічук, Е. Карпової, Т. Кремешної, Н. Кузьміної, З. Курлянд, А. Линенко, В. Моляко, В. Семиченко, Р. Хмельюк, О. Цокур та ін.

На особливу увагу заслуговує науковий доробок українських учених, дослідження яких розкривають проблеми професійної підготовки майбутніх учителів у галузі мистецької освіти. Це О. Демянчук, В. Дряпіка, Т. Завадська, Л. Коваль, Т. Люріна, Н. Миропольська, Л. Масол, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Рудницька, О. Ростовський, Л. Хлебнікова, О. Щербініна, О. Щолокова та ін.

Дослідниками Є. Іванченко, Р. Прімою, В. Сластеніним, І. Червінською поняття мобільності досліджувалося в ракурсі педагогічної науки. Психологічним аспектам даного поняття присвячені наукові праці Л. Пілецької, мобільність у навчанні розглядалася Г. Щукіною, Н. Таланчук досліджувала питання, присвячені виховній мобільності.

Проте, поняття «педагогічна мобільність вчителя музичного мистецтва» немає наукового обґрунтування, відсутні педагогічні технології її формування. Разом з тим, є об'єктивні передумови розробки даної проблеми, що підтверджує її актуальність.

Мета статті полягає в дослідженні сутності поняття «педагогічна мобільності майбутніх учителів музичного мистецтва», виявленні ролі та значення даного утворення у процесі здійснення ефективної музично-педагогічної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Існує наукове визначення мобільності як здатності особистості (індивіда, суб'єкта) змінювати становище, рухатися, вникати в ситуацію, приймати рішення під впливом швидкозмінних умов життєдіяльності. Воно відбиває вимоги, які пред'являє сучасна цивілізація до особистості (швидкість, темп, ефективність, оперативність), характеризує стиль мислення людей та соціальних груп як швидке реагування (Корсини, Ауэрбах, 2006).

Мобільність педагога-музиканта історично зумовлена змістом його різнобічної професійної підготовки. Затребуваний в суспільстві універсальний зміст професійної підготовки вчителя музичного мистецтва ставить завдання виховання в нього здатності варіативно змінювати хід та зміст педагогічної діяльності, різнобічно проявляючи себе в ній.

Поняття «професійна мобільність» міцно увійшло науковий апарат соціології, економіки та педагогіки. Спочатку це визначення стало пред-

метом дослідження соціологів у контексті соціальної мобільності з 30-х років ХХ ст. (Саар, 1992: 74). Використання терміна «професійна мобільність» у науковій літературі відзначається з початку 1950-х років, спочатку у значенні зміни різних видів занять або професій, що належать до трьох основних видів праці: фізичної (manual), нефізичної (nonmanual), фермерської (farm). У другій половині 70–80 рр. ХХ ст. було проведено перші масштабні дослідження соціальної мобільності молоді, у яких суспільним елементом був аналіз професійної мобільності (Саар, 1992: 74).

У соціологічних дослідженнях П. Сорокіна професійна мобільність розглядається як процес руху індивідів між групами професійної структури суспільства, у ході якого соціальні суб'єкти повністю або частково змінюють свій професійний статус. У свою чергу, професійний статус індивіда є певним становищем людини у професійній структурі суспільства. При цьому мобільність визначається як соціальна рухливість людей на підставі обраних ними критеріїв престижу, доходу та влади (Сорокін, 1992).

Поняття «професійна мобільність» закріпилося і затребуване не лише у соціологічних, а й у педагогічних дослідженнях. Так, у педагогічній науці поняття «мобільність» використовується стосовно оцінки особистісних показників вчителя, як необхідна здатність педагога в умовах здійснення професійно-педагогічної діяльності. Як зазначає Р. Пріма, мобільність є інтегративною особистісною якістю, яка демонструє здатність людини до швидкої зміни свого становищі або статусу в культурному, професійному чи соціальному середовищі (Пріма, 2009: 134).

На думку Є. Іванченко, основою професійної мобільності є доцільно організована познавчальна робота студентів – майбутніх педагогів, яка оптимізує в останніх процеси формування професійних компетентностей і компетенцій, необхідних особистісних якостей. При цьому, професійна мобільність визначається на рівні процесів особистісного перетворення та перетворення навколишнього середовища; таких особистісних характеристик, як цілеспрямованість, адаптивність, самостійність, здатність до пристосування, самоосвіти, саморозвитку; діяльнісних характеристик: цілепокладання, рефлексивність, прогнозування, креативність, гнучкість (Іванченко, 2004).

І. Червінською досліджено та узагальнено показники сформованості готовності педагогів до професійної мобільності. Серед них:

– розуміння природи професійної мобільності, усвідомлення ступеня готовності до мобільності при вирішенні професійних завдань;

– сформовані рефлексорні навички: здатність оцінити ситуацію та поєднати її зі своїми здібностями;

– здатність керувати потребами, мотивами, світоглядом, установками та цілями для свідомого подолання складних ситуацій;

– необхідність суб'єкт-суб'єктної взаємодії в процесі підвищення кваліфікації;

– здатність до виявлення твердої волі, рішучості, наполегливості, самовладання, самостійності, ініціативності з метою досягнення професійного успіху;

– відкритість до змін та інновацій;

– уміння ставити цілі, планувати діяльність, проектувати власний професійний розвиток та набувати професійно значущих компетенцій у вирішенні педагогічних завдань;

– вміння знаходити оптимальні рішення у складних ситуаціях;

– здатність аргументувати обране рішення та якість обґрунтування явищ професійної діяльності;

– активне самовираження в стандартних і спеціально змодельованих (квазіекстремальних) умовах;

– усвідомленість, широта, інтенсивність, стабільність орієнтації (соціальної, професійної, особистісної) з метою досягнення високих професійних результатів (Червінська, 2016: 130).

Особливий інтерес для нашого дослідження представляє думка В. Сластєніна: «Немає нічого живішого, нескінченно мінливого, рухливого, ніж праця вчителя, що об'єктивно вимагає від нього професійної мобільності та динамізму. Тільки позбавлена шаблону думка вчителя розкуто диктує йому творчі рішення. Кожен учитель має право на індивідуальність, на ініціативу, на власний почерк» (Сластєнин, 2003: 73).

Таким чином, у відповідності з даними положеннями, під педагогічною мобільністю мається на увазі інтегративна характеристика, що включає всі види мобільності та компетентності, необхідні при самореалізації педагога у професійній діяльності, у соціумі та культурі. Мобільність характеризується як психічний стан особистості, що забезпечує концентрацію уваги на застосуванні варіативності у пошуку засобів досягнення педагогічних цілей у професійній діяльності. Мобільність також є показником якісної сторони кваліфікації вчителя музичного мистецтва.

Поняття «мобільність» тісно взаємопов'язане з поняттям «кваліфікація». Кваліфікація «вчитель

музики», виступаючи якісною характеристикою особистості, підкреслює як якість її знань і умінь, так і здатність до адаптації за умов професійної діяльності, гнучкого реагування на їх зміну. Кваліфікація є показником професійної готовності особистості до діяльності, ступеня розвитку здібностей, знань, умінь, що забезпечують її рухливість і динамізм. Кваліфікаційне зростання передбачає розвиток творчих здібностей, професійної компетентності, гнучке пристосування до умов діяльності. У сучасній музично-педагогічній освіті формування професіоналізму педагога-музиканта, підвищення його кваліфікації тісно пов'язане з освоєнням різнобічних видів музичної діяльності, широко затребуваних у навчанні та вихованні школярів: диригентської, інструментальної, вокальної, виконавської, музикознавчої. Окрім цього, якість професійних умінь залежить від мобільності знань широкого профілю, застосовуваних учителем у музично-педагогічній діяльності.

Поняття «кваліфікаційна мобільність» відображає можливості особистості на шляху до якісного професійного вдосконалення. Процес формування готовності особистості вчителя до професійно-педагогічної діяльності виступає показником зростання певного рівня кваліфікації, якому відповідає варіативне застосування методів навчання, а також формування установок вчителя на досягнення варіативності діяльності, на самовдосконалення та самореалізацію в ній. Опанування комплексним характером професійно-педагогічної діяльності вимагає від музиканта-педагога професіоналізму в поєднанні різнобічних видів музичної діяльності, що є динамічним процесом становлення його кваліфікації, рівень якої відповідає певній якісній стороні прояву педагогічної мобільності.

Формування мобільності характеризується рядом здібностей, які мають стимулюючий характер:

– здатність бачити та розуміти сутність змін у соціумі, варіативність та альтернативність розвитку ситуації;

– вміння конструктивно, продуктивно мислити (креативне мислення), проектувати необхідні зміни у мікросоціумі, групі;

– здатність вирішувати проблеми, адаптуватись до змін.

Якості, що визначають особистісну мобільність, у міру включення особистості в різні види діяльності в соціумі та культурі проектується на якості, що характеризують соціальну, професійну та педагогічну мобільність.

Аналіз сутності мобільності як здібності, що формується в процесі освоєння особистістю змісту діяльності, дає можливість виявити її складовими ряд «внутрішніх факторів», серед яких ми виділяємо мотиваційну, інтелектуальну, емоційно-вольову, сенсорну та операційну мобільність. Вони розглядаються нами як креативні складові педагогічної мобільності.

Таким чином, *під педагогічною мобільністю майбутніх учителів музичного мистецтва ми розуміємо здатність особистості до варіативної зміни процесу та змісту музично-педагогічної діяльності, що дозволяє гнучко долати ускладнення та штампи в педагогічних ситуаціях, здійснювати вибір найбільш вдалого рішення поставлених професійних завдань, реалізуючи, при цьому, професійний музично-педагогічний досвід.*

При цьому, педагогічна мобільність майбутніх учителів музичного мистецтва спрямована на організацію спільної діяльності з учнями, їхніми батьками, колегами, адміністрацією, представниками соціуму (як суб'єктами освітньо-виховного

процесу) відповідно до цілей та завдань сучасної концепції освіти, цінностей світової та вітчизняної культури.

Висновки. Таким чином, формування педагогічної мобільності в майбутніх педагогів-музикантів сприяє різнобічному прояву особистості в музично-педагогічній діяльності, актуалізує варіативну зміну її змісту, подолання труднощів та штампів у педагогічних ситуаціях, вибір найбільш успішних рішень поставлених музично-педагогічних завдань. Стимулюючий вплив на формування досліджуваної здатності мають духовно-моральний потенціал особистості, її науково-світоглядна позиція, креативність та дослідницький тип мислення. **Перспективи подальших досліджень** полягають у розгляді питань становлення особистісної мобільності, формування соціальної та професійної мобільності учителів музичного мистецтва, а також дослідженні проблеми формування педагогічної мобільності стосовно інших спеціальностей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Іванченко Є. А. Професійна мобільність майбутніх фахівців. Одеса : Просвіта, 2004. 120 с.
2. Корсини Р., Ауэрбах А. Психологическая энциклопедия. Санкт-Петербург : Питер, 2006. 1096 с.
3. Пріма Р. М. Формування професійної мобільності майбутнього вчителя початкових класів : теорія і практика. Дніпропетровськ : ІМА-прес, 2009. 368 с.
4. Саар Э. А. Социальная мобильность. Москва : Наука, 1992. С. 74.
5. Слостенин В. А. Учитель в инновационных образовательных процессах. *Известие РАО*. 2003. № 3, С. 73.
6. Сорокин П. А. Человек. Цивилизация. Общество. Москва : Политиздат, 1992. 426 с.
7. Червінська І. Професійна мобільність учителів гірських шкіл у сучасному освітньому просторі: проблеми та перспективи розвитку. *Гірська школа Українських Карпат*. 2016. № 14. С. 126–133 с.

REFERENCES

1. Ivanchenko Ye. A. (2004). Profesiina mobilnist maibutnikh fakhivtsiv [Professional mobility of future professionals]. Odessa : Prosvita, 120. [in Ukrainian].
2. Korsini R., Auerbakh A. Psihologicheskaya entsiklopediya [Psychological Encyclopedia]. Sankt-Peterburg : Piter, 2006. 1096. [in Russian].
3. Prima R. M. Formuvannya profesiinoi mobilnosti maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv: teoriya i praktyka [Formation of professional mobility of future primary school teachers: theory and practice]. Dnipropetrovs'k : IMA-pres, 2009. 368. [in Ukrainian].
4. Saar E. A. Sotsialnaya mobilnost [Social mobility]. Moscow : Nauka, 1992. p. 74. [in Russian].
5. Slastenin V. A. Uchitel v innovatsionnyih obrazovatelnyih protsessah [Teacher in innovative educational processes]. RAO news, 2003. Nr 3, p. 73. [in Russian].
6. Sorokin P. A. Chelovek. Tsivilizatsiya. Obschestvo [Man. Civilization. Society]. Moscow : Politizdat, 1992. 426.
7. Chervins'ka I. Profesiina mobilnist uchyteliv hirs'kykh shkil u suchasnomu osvitnomu prostori: problemy ta perspektivy rozvytku [Professional mobility of mountain school teachers in the modern educational space: problems and prospects]. Mountain school of the Ukrainian Carpathians, 2016. Nr 14. pp. 126–133. [in Ukrainian].

УДК 371.134-042.2(477)+004.9:37(438+439)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-2-48>

Олеся СТОЙКА,
orcid.org/0000-0002-7695-6100
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
Ужгородського національного університету
(Ужгород, Україна) olesya.stoyka@uzhnu.edu.ua

ТЕНДЕНЦІ ЦИФРОВІЗАЦІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ В УКРАЇНІ. ПОРІВНЯННЯ ДОСВІДУ РЕСПУБЛІКИ ПОЛЬЩА ТА УГОРЩИНИ

Метою дослідження є розкриття особливостей цифровізації підготовки вчителів в Україні. Для досягнення мети дослідження передбачено виконати такі завдання: 1) висвітлити особливості цифровізації підготовки вчителів у Республіці Польщі та Угорщині; 2) з'ясувати основні аспекти цифровізації підготовки українських вчителів; 3) розглянути основні засади щодо цифровізації підготовки вчителів, передбачені у Концепції цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року. Методологічною основою дослідження є наукові праці сучасних зарубіжних та українських дослідників, присвячені проблематиці цифровізації професійної підготовки вчителів. Для досягнення мети та вирішення завдань дослідження застосовано такі методи як метод теоретичного аналізу, синтезу, опису, систематизації, порівняння та узагальнення. Виявлено, що цифровізація польської освіти у напрямку підготовки вчителів потребує стратегічного бачення, у якому освітні цілі мають мати вищу роль. Визначено, що пріоритетом цифровізації підготовки вчителів в Угорщині є розробка основи для вимірювання цифрових компетенцій вчителів. З'ясовано, що в основі Концепції цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року лежить цифровізація підготовки вчителів. Сьогодні сучасна система освіти України перебуває в стані реформування та синхронізації з освітнім процесом у країнах Європейського Союзу, тому актуальним є аналіз педагогічного досвіду та стратегій професійної підготовки та перепідготовки вчителів в Україні до розвитку цифрової компетентності. У сфері педагогіки розвиток цифрових навичок учнів є необхідним поряд з іншими компетенціями, які входять до професійних компетенцій вчителя. Цифровізація професійної підготовки вчителів у ЗВО Республіки Польщі та Угорщини базується на принципах стратегій цифрового навчання, а також на різних державних документах, у тому числі на документах ЄС про професійну підготовку вчителів із нахилом на формування у них цифрових навичок до навчання в умовах цифровізаційних процесів. Проблема формування високого рівня цифрових компетентностей майбутніх вчителів є складним викликом для сучасної системи освіти України.

Ключові слова: цифровізація, освітній процес, навчання, інформаційно-комунікативні технології, вчитель.

Olesia STOIKA,
orcid.org/0000-0002-7695-6100
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Foreign Languages Department
Uzhhorod National University
(Uzhhorod, Ukraine) olesya.stoyka@uzhnu.edu.ua

TRENDS OF DIGITALIZATION OF TEACHERS TRAINING IN UKRAINE. THE COMPARISON OF THE EXPERIENCE OF THE REPUBLIC OF POLAND AND HUNGARY

The aim of the research is to reveal the features of digitalization of teacher training in Ukraine. In order to achieve the goal of the research, the following tasks are planned: 1) to highlight the features of digitalization of teacher training in the Republic of Poland and Hungary; 2) to find out the main aspects of digitalization of Ukrainian teacher training; 3) to explain the main tasks regarding the digitalization of teacher training provided for in the Concept of digital transformation of education and science for the period until 2026. The methodological basis of the study make the scientific works of modern foreign and Ukrainian researchers devoted to the issue of digitalization of professional training of teachers. To achieve the goal and solve the research tasks such methods as the method of theoretical analysis, synthesis, description, systematization, comparison and generalization are applied. It was found that the digitalization of Polish education in the direction of teacher training requires a strategic vision in which educational goals should have a higher role. It was determined that the priority of the digitalization of teacher training in Hungary is the development of a basis for measuring the digital skills of teachers. Today, the modern education system of Ukraine is in the condition of reformation and synchronization with the educational process in the countries of the European Union, therefore the analysis of

pedagogical experience and strategies of professional training and retraining of teachers in Ukraine is relevant to the development of digital skills. The digitalization of professional training of teachers in higher education institutions of Poland and Hungary is based on the principles of digital learning strategies, as well as on various documents, including EU documents on the professional training of teachers with the focus on the formation of digital skills for learning in the conditions of digitalization processes. The problem of forming a high level of digital skills of future teachers is a difficult challenge for the modern education system of Ukraine.

Key words: digitization, educational process, training, information and communication technologies, teacher.

Постановка проблеми. Цифровізація проникає у всі сфери життя. Під час пандемії всі країни світу почали використовувати методи дистанційного навчання, які реалізовували за допомогою цифрових платформ. Варто зауважити, що цифровізація запобігла колапсу системи освіти. Прогрес у цифровій трансформації створює нові виклики та багато нових можливостей, пропонуючи унікальні рішення конкретних проблем як для секторів, так і для регіонів. Виклики цифрового світу мають значний вплив на соціальні та економічні процеси, а також на навколишнє середовище. Цифровізація у сфері освіти передбачає використання сучасних цифрових технологій у закладах освіти для підвищення доступності та якості освіти та посилення конкурентоспроможності української освіти на міжнародному рівні. Цифровізація освіти сприяє кар'єрному розвитку осіб, які здобувають освіту, управлінню власними результатами навчання та подоланню психологічних бар'єрів на шляху до традиційної освіти.

Процес цифровізації освіти передбачає переведення всіх педагогічних і методичних матеріалів у цифрову форму та створення на їх основі загальнодоступних баз знань, максимальне перетворення освітнього процесу на глобальну мережу, використання мобільних і хмарних технологій для освітніх процесів. Зауважимо, що важливу роль цифровізація відіграє у підготовці вчителів.

Аналіз досліджень. Методологічною основою дослідження є наукові праці сучасних зарубіжних та українських дослідників, присвячені проблематиці цифровізації професійної підготовки вчителів. Для досягнення мети та вирішення завдань дослідження застосовано такі методи як метод теоретичного аналізу, синтезу, опису, систематизації, порівняння та узагальнення.

Мета статті – розкрити особливості цифровізації підготовки вчителів в Україні. Для досягнення мети дослідження передбачено виконати такі завдання: 1) висвітлити особливості цифровізації підготовки вчителів у Республіці Польщі та Угорщині; 2) з'ясувати основні аспекти цифровізації підготовки українських вчителів; 3) розглянути основні засади щодо цифровізації підготовки вчителів, передбачені у Концепції цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року.

Виклад основного матеріалу. Серед багатьох інноваційних сфер навчання та розвитку освіти загалом важливим є впровадження та використання цифрових технологій. В умовах сьогодення розробляється багато інформаційних сервісів, які вчитель може впроваджувати та ефективно використовувати в освітньому процесі та для свого професійного розвитку. З огляду на те, питання формування цифрової компетентності вчителів є важливим для освітян.

Для того, щоб розкрити тенденції та визначити перспективи цифровізації підготовки вчителів в Україні, доцільно висвітлити і досвід інших країн у цьому процесі. Наприклад, розглянемо досвід Республіки Польщі та Угорщини. Зарубіжні автори у своїх публікаціях демонструють значний інтерес до різних аспектів цифровізації освіти та її застосування в професійній підготовці вчителів.

Kivunja С. (Kivunja, 2013:131–142) та Ruhalahti S., Korhonen A., Rasi P. (Ruhalahti, Korhonen, Rasi, 2017:373–390) наголошують на важливості інтеграції цифрових технологій у програми підготовки польських вчителів. Дослідження науковців показує, що підготовка вчителів до використання цифрових технологій повинна бути включена безпосередньо у навчальний курс Demeshkant (Demeshkant, 2020:3173–3178), розглядаючи питання цифровізації підготовки вчителів, стверджує, що у такому процесі увага в основному має бути зосереджена на технічних питаннях без практичного впровадження та тренування педагогічних цифрових навичок (наприклад, навичок використання цифрових технологій для спілкування, співпраці та професійного розвитку) для навчання учнів, використовуючи цифрові технології та стратегії. Окрім суто технічних навичок навчання, пов'язаних із використанням різних пристроїв (інтерактивних дошок, ноутбуків, планшетів), надзвичайно важливо підвищувати обізнаність вчителів щодо доцільності застосування технологій в освітньому процесі. Так вчителі часто відчують, що вони недостатньо добре оснащені для викладання та навчання за допомогою цифрових технологій (Ottenbreit-Leftwich, Glazewski, Newby, Ertmer, 2010:1321–1335; Sang, Valcke, Van Braak, Tondeur, 2010:103–112). Дослідження (Twidle, Sorensen, Childs, Godwin,

Dussart, 2006:207–221) засвідчує, що багато студентів – майбутніх вчителів є невідповідними до використання ІКТ у педагогічній практиці. Про існування розриву між цифровими вимогами, яким відповідають нові кваліфіковані вчителі у своїй професії та навчанням використанню навчальних технологій, які надаються під час навчання вчителів висвітлено у (Gudmundsdottir, Hatlevik, 2018:214–231). Деякі польські науковці виявили, що семінари та курси, які мають на меті покращити педагогічне використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) вчителями не мають бажаного ефекту (Ruhalahti, Korhonen, Rasi, 2017:373–390). Щоб запровадити більш педагогічне та вбудоване використання ІКТ, політика та практика мають вийти за межі базових цифрових навичок та використання ІКТ як інструменту, щоб знайти способи створення інтерпретаційного та творчого потенціалу ІКТ у підготовці вчителів. Існує потреба провести порівняльні міжнародні дослідження, спрямовані на пошук і впровадження найкращих практик програм навчання цифрових компетенцій вчителів, включаючи різні способи розвитку навичок студентів-майбутніх вчителів для покращення використання цифрових технологій (Demeshkant, 2020:3173–3178).

Навесні 2020 року внаслідок пандемії польська система освіти зазнала швидких і раптових змін, пов'язаних із необхідністю заміни традиційного, стаціонарного режиму роботи дистанційним навчанням (Edukacja cyfrowa). Дослідники Педагогічного факультету Варшавського університету та автори звіту «Дистанційна освіта під час COVID-19» вказують на те, що польські вчителі зрештою впоралися із завданням дистанційної освіти, наскільки це було можливо. Вони не мали для цього достатніх цифрових компетенцій, а тільки мали задовільну методологічну підготовку у виборі методів та інструментів для здійснення освітнього процесу в цифровій формі (Plebańska, Szyller, Sieńczewska, 2020:14). Відсутність сучасних методів навчання та невідповідність вчителів до нестандартних форм роботи з учнями засвідчила такі особливості цифровізації підготовки вчителів у Республіці Польщі: низька цифрова компетентність вчителів та учнів; домінування трансмісійної моделі передачі знань у поєднанні з переваженням навчальної програми; недостатнє використання цифрових інструментів і ресурсів в освіті (Czapliński i in., 2020:20).

Доцільно відзначити, що цифровізація польської освіти у напрямку підготовки вчителів потребує стратегічного бачення, у якому освітні цілі мають мати вищу роль. Також необхідний

системний підхід, який припускає одночасний розвиток чотирьох сфер: інфраструктури, обладнання, ресурсів і цифрових компетенцій вчителів (Cyfryzacja polskiej edukacji).

Що стосується ключових аспектів цифровізації підготовки вчителів в Угорщині, то у Стратегії цифрової освіти Угорщини (2016) пріоритетом є розробка основи для вимірювання цифрових компетенцій вчителів. Питання інструментів, придатних для вимірювання цифрових компетенцій і самооцінки, можна вважати актуальним також через систему кваліфікації вчителів в угорській державній освіті. Стратегія робить особливий акцент на створенні добре розробленого інструменту вимірювання цифрової компетентності вчителів, який можна використовувати для самодіагностики та взаємооцінки (Szaskó, 2019:53–64).

Вимушена криза цифрової освіти в Угорщині спрямовує увагу на розширення викладання методології цифрової освіти і на оновлення підготовки вчителів. Незважаючи на те, що термін «цифрова освіта» не є новим у XXI столітті, вимушений і негайний перехід на дистанційну освіту став величезним викликом для вчителів, учнів і батьків. Крім досвіду, результати досліджень також підтверджують, що адаптація до дистанційної освіти пов'язана з труднощами. Для адаптації може знадобитися багато факторів: відповідна технічна підготовка, попередній досвід і навички використання онлайн-методологій. Однак на успішну адаптацію вчителів до дистанційного навчання може впливати глибший психологічний фактор: відчуття власної ефективності, тобто ступінь, до якого вчителі відчувають, що вони можуть ефективно працювати та вирішувати проблеми в новій, зміненій ситуації (Kóródi, Jagodics, Szabó, 2020:38–52). З огляду на таку проблему Jagodics B., Kóródi K., Szabó, É. (Jagodics, Kóródi, Szabó, 2020:24–43) пропонують розробити комплексну систему підготовки вчителів, яка відбувається на цифровій платформі на додачу до традиційної, що дасть змогу вчителям навчатися на власному досвіді в рамках цієї форми навчання. Широке використання передових практик, розроблених під час пандемії, може допомогти вчителям включити цифрові інструменти у свою традиційну практику викладання, щоб вони були більш готовими реагувати на запровадження нової системи дистанційної освіти, яка може відбутися.

Варто відзначити, що за останні кілька десятиліть зросла кількість емпіричних досліджень, присвячених цифровій компетентності вчителів, підготовленості та здатності використовувати пристрої ІКТ. Зазначається, що вчителям потрібен

складний набір цифрових навичок (включно з когнітивними, моторичними, соціальними та емоційними навичками), щоб покращити свою освітню практику в цифровому середовищі. Вчитель має вміти оцінити та розпізнати наслідки того, як використання ІКТ-пристроїв змінює процес навчання та стратегії навчання. Адаптація нових методичних практик веде до постійного професійного розвитку вчителів (Furcsa, 2019:25–39). Інфраструктурне підґрунтя відіграє важливу роль у розвитку цифрової компетентності вчителя та її застосуванні в класі. У тих закладах, де обладнання є відповідним, набагато більше вчителів звертаються до засобів ІКТ, саме вони отримують більше можливостей для розвитку своєї цифрової компетентності (Nyitrai, 2021:124–136).

Реалізуючи цілі цифрової трансформації освіти та подолавши існуючі виклики, можна здійснити цифрову трансформацію педагогічної освіти від закритої університетської системи до відкритої, децентралізованої та максимально гнучкої системи на основі нової моделі навчання. Для прискорення цифрової трансформації процесів системи освіти рекомендується створити експериментальні навчальні заклади з максимально повними ІКТ-послугами, детально також оцінити їх ефективність і потім запровадити їх у всіх навчальних закладах (Simakhova, Artyukhov, Shmarlouskaya, 2022:1–15).

Проблема цифрової трансформації освіти та освітнього процесу ускладнюється тим, що її наслідки є значно глибшими та непередбачуванішими та не можуть об'єктивно вплинути на розвиток цивілізації та технічний прогрес людства. Також не можна заперечувати, що сучасні діти «народжуються зі смартфоном у руках», а вчителі, як правило, менш здібні в процесі оцифрування, ніж їхні учні. Одним із найважливіших питань цифровізації підготовки вчителів є те, що трансформація цифрового освітнього простору – це не лише технологічні інновації, а й зміни у змісті та організації змісту освіти, структурі та організаційних принципах закладів освіти. Це вимагає перегляду концептуальних специфікацій, змісту категорій і понять у сформованих науках про освіту та їх адаптації (або розробки нового змісту) до цифрового освітнього простору (Сисоєва, 2021:24–32).

В українському суспільстві висловлюються суперечливі погляди на процес цифровізації підготовки вчителів. У наукових публікаціях розкриваються плюси і мінуси таких процесів, які потребують глибокого вивчення. Теоретичний аналіз

джерел свідчить про те, що вітчизняні автори, маючи на увазі цифровізацію освіти, досліджують організацію такого процесу, його вплив на зміну цінностей, прийнятих суспільством, варіанти визначення рівня та якості. Водночас зарубіжних дослідників цікавить можливість використання цифрових освітніх технологій у навчальних закладах (Грицько, Котубей, 2021:121–126).

Цифровізація освітнього процесу сьогодні відбувається в умовах, які вимагають адаптувати освітянську спільноту до організації навчальних програм на основі використання комп'ютерних інформаційних технологій. З 2020 року вчителі досить широко засвоїли процес онлайн-навчання. Широкого поширення набула передача необхідної інформації через пристрої, доступні в Інтернеті, відеолекції, віртуальні тури та інші засоби. Огляд досвіду цифровізації освіти, особливо професійної підготовки вчителів, допомагає нам зрозуміти, які навички знадобляться вчителям у сучасному суспільстві в найближчому та далекому майбутньому.

У розвитку освіти вже виникло кілька нових тенденцій. Сьогодні спостерігається зростання попиту на курси дистанційного навчання для вчителів, які викладають основні та додаткові дисципліни, разом із більш широкими пропозиціями навчання для «методистів онлайн-курсів» або «дизайнерів онлайн-контенту» впроваджуються та активізуються програми професійного навчання у формі дистанційного навчання; активно розвиваються відкриті масові онлайн-курси.

Розвиток цифрових компетенцій вчителів є одним із ключових викликів в освіті. Учасники освітнього процесу повинні бути в тренді сучасних технологій, вміти користуватися новітніми цифровими інструментами, створювати відповідне середовище для учнів, знати, як безпечно поводитися в мережі Інтернет та захищати своє приватне життя в цифровому просторі. Тому формування цифрової компетентності у вчителів є актуальним завданням цифровізації підготовки вчителів в Україні.

Протягом останніх років, як зазначено у стратегічних документах, зокрема у проекті Концепції цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року (Концепція), в Україні відбувається процес цифровізації освіти, що вимагає масового використання ІКТ, мультимедійних засобів навчання та інших цифрових ресурсів тощо. Концепція являє собою комплексне стратегічне бачення цифрової трансформації освіти і науки, що узгоджується з принципами реалізованих органами виконавчої влади засад державної полі-

тики цифрового розвитку, затверджених Постановою Кабінету Міністрів України від 30 січня 2019 р. № 56. Сучасні освітні та наукові системи мають пройти фундаментальну цифрову трансформацію та відповідати глобальним тенденціям цифрової еволюції, щоб усі могли успішно розвинути свій потенціал. Сьогодні все більше і більше робочих місць вимагають високих цифрових навичок і володіння новими технологіями. Ця потреба також посилилася внаслідок пандемії коронавірусу COVID-19, що загостило проблему розвитку та оволодіння навичками в системі освіти для забезпечення права громадян на якісну освіту (Проект Концепції цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року).

Здобуття цифрових навичок стає базовою вимогою для кожного, тому українська система освіти має забезпечити розвиток цифрової інфраструктури та електронних сервісів у закладах освіти, а також формування цифрових навичок здобувачів освіти і вчителів зокрема. Створення єдиного цифрового середовища, яке об'єднує всіх суб'єктів освіти і науки, забезпечує простір для спілкування та обміну даними, значно зменшить бюрократичне навантаження на систему освіти і науки та спростить адміністративні процеси, що відбуваються в ній. Основною метою цієї Концепції є використання цифрових технологій для трансформації процесів в освітніх і наукових системах, щоб спростити, автоматизувати та зробити їх більш зручними для користувачів.

Для розробки цифрового освітнього середовища для підвищення рівня цифрової грамотності вчителів доцільно розробити та впровадити мультимедійні та обчислювальні засоби та пристрої: 1) змішане та дистанційне навчання; 2) хмарні технології; 3) засоби віртуальної та доповненої реальності; 4) засоби гейміфікації освітніх процесів; 5) навчальна робототехніка; 6) інструменти для вивчення 3D технології (Strutynska, Torbin, Umryk, Vernydub, 2020:179-199).

Сьогодні сучасна система освіти України перебуває в стані реформування та синхронізації з освітнім процесом у країнах Європейського

Союзу, тому актуальним є аналіз педагогічного досвіду та стратегій професійної підготовки та перепідготовки вчителів в Україні до розвитку цифрової компетентності. У сфері педагогіки розвиток цифрових навичок учнів є необхідним поряд з іншими компетенціями, які входять до професійних компетенцій вчителя.

Обговорення. Сучасне суспільство переживає цифрову трансформацію і ця трансформація також впливає на освіту. Визначення найактуальніших викликів освітньої галузі на найближчі роки та окреслення трендів має велике значення для розвитку та цифровізації підготовки вчителів. Результати дослідження показали, що цифровізація підготовки вчителів в Республіці Польщі та Угорщині стоїть на кілька рівнів вище, ніж в Україні, оскільки в Україні цей процес тільки починає входити в реальність.

Висновки. Цифровізація професійної підготовки вчителів у ЗВО Республіці Польщі та Угорщини базується на принципах стратегій цифрового навчання, а також на різних державних документах, у тому числі на документах ЄС про професійну підготовку вчителів із нахилом на формування у них цифрових навичок до навчання в умовах цифровізаційних процесів. Проблема формування високого рівня цифрових компетентностей майбутніх вчителів є складним викликом для сучасної системи освіти України.

Реалізація гнучкого використання реального та віртуального простору в навчальному середовищі професійної підготовки, свобода в організації індивідуальних навчальних маршрутів, використання різноманітних засобів навчання та технологій навчання, ігрові технології, автентичність професійних практик, виставка ідей та просування змагань, пошук оптимальних рішень – це головні чинники, які широко застосовні у всіх варіантах здійснення цифровізації професійної підготовки вчителів.

Перспективою наступних розвідок виступає висвітлення практичних аспектів цифровізації підготовки вчителів в Республіці Польщі та Угорщині із нахилом для окреслення ключових напрямків цього процесу для України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Грицько В. В, Котубей В. Ф. Цифровізація професійної підготовки майбутніх учителів: специфіка протікання та особливості сприйняття студентами. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Випуск 38. С. 121–126. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/38.24>
2. Проект Концепції цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року. 2019. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/konceptsiya-cifrovoyi-transformaciyi-osviti-i-nauki-mon-zaproschuye-do-gromadskogo-obgovorennya> (дата звернення 20.11.2022)
3. Сисоєва С. Цифровізація неперервної професійної освіти. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2021. № 4 (69). С. 24–32.

4. Czaplinski P. (i in.). Raport Edukacja. Między pandemią COVID-19 a edukacją przyszłości. Kraków: Fundacja GAP, 2020. URL: <https://library.oapen.org/handle/20.500.12657/56851#43> (дата звернення 20.11.2022)
5. Demeshkant N. Future academic teachers' digital skills: polish case-study. *Univers. J. Educ. Res.* 2020. № 8 (7). P. 3173–3178. DOI: <https://doi.org/10.13189/ujer.2020.080746>
6. Furcsa L. Tanári nézetek digitális kompetenciájukról és szakmai fejlődésükről. *Létünk.* 2019. № 49 (2). P. 25–39.
7. Gudmundsdottir G. B., Hatlevik O. E. Newly qualified teachers' professional digital competence: implications for teacher education. *European Journal of Teacher Education.* 2018. № 41 (2). P. 214–231. DOI: <https://doi.org/10.1080/02619768.2017.1416085>
8. Jagodics B., Kóródi K., Szabó É. Az észlelt tanári énhatékonyságot befolyásoló tényezők vizsgálata a kényszerű digitális oktatás időszakában (2. rész). *Iskolakultúra.* 2020. № 30 (11). P. 24–43. DOI: <https://doi.org/10.14232/ISKKULT.2020.11.24>
9. Kivunja C. Embedding digital pedagogy in pre-service higher education to better prepare teachers for the digital generation. *International Journal of Higher Education.* 2013. № 2 (4). P. 131–142. DOI: <https://doi.org/10.5430/ijhe.v2n4p131>
10. Kóródi K., Jagodics B., Szabó É. Az észlelt tanári hatékonyságot befolyásoló tényezők vizsgálata a kényszerű digitális oktatás időszakában (1. rész). *Iskolakultúra.* 2020. № 30 (10). P. 38–52. DOI: <https://doi.org/10.14232/ISKKULT.2020.10.38>
11. Nyitrai T. L. A tanári digitális kompetencia helyzete a közoktatásban a COVID-19 előtt. *Journal of Applied Technical and Educational Sciences.* 2021. № 11 (2). P. 124–136. DOI: <https://doi.org/10.24368/jates.v11i2.243>
12. Ottenbreit-Leftwich A. T., Glazewski K. D., Newby T. J., Ertmer P. A. Teacher value beliefs associated with using technology: Addressing professional and student needs. *Computers & education.* 2010. № 55 (3). P. 1321–1335. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.06.002>
13. Plebańska M., Tarkowskiego A. Cyfryzacja polskiej edukacji. Wizja i postulaty Odpowiednio wprowadzane technologie cyfrowe poprawiają edukację. URL: https://centrumcyfrowe.pl/wp-content/uploads/2016/07/cyfryzacja-polskiej-edukacji_final.pdf (дата звернення 20.11.2022).
14. Plebańska M., Szyller A., Sieńczewska M. Edukacja zdalna w czasach COVID-19. Podsumowanie wyników badania Wydziału Pedagogicznego Uniwersytetu Warszawskiego. Warszawa: Wydział Pedagogiczny Uniwersytetu Warszawskiego. 2020. URL: https://kometa.edu.pl/uploads/publication/941/24a2_A_a_nauczanie_zdalne_oczami_nauczycieli_i_uczniow_RAPORT.pdf?v2.8 (дата звернення 20.11.2022)
15. Ruhalahti S., Korhonen A. M., Rasi P. Authentic, dialogical knowledge construction: a blended and mobile teacher education programme. *Educational Research.* 2017. № 59 (4). P. 373–390. DOI: <https://doi.org/10.1080/00131881.2017.1369858>
16. Sang G., Valcke M., Van Braak J., Tondeur J. Student teachers' thinking processes and ICT integration: Predictors of prospective teaching behaviors with educational technology. *Computers & Education.* 2010. № 54 (1). P. 103–112. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2009.07.010>
17. Simakhova A. O., Artyukhov A. E., Shmarlouskaya H. A. Problematic issues of digitalization of education in Eastern Europe. *CTE Workshop Proceedings.* 2022. № 9. P. 1–15. DOI: <https://doi.org/10.55056/cte.64>
18. Sobiesiak-Penszko P., Czetwertyńska A. Edukacja cyfrowa. W poszukiwaniu nowego modelu kształcenia. URL: <https://sosdlaedukacji.pl/doswiadczenia-edukacji-zdalnej-edukacja-cyfrowa-nowy-model-ksztalcenia/> (дата звернення 20.11.2022)
19. Strutynska O. V., Torbin G. M., Umryk M. A., Vernydub R. M. Digitalization of the educational process for the training of the pre-service teachers. *CEUR Workshop Proceedings.* 2020. Vol. 2879. P. 179–199. DOI: <https://doi.org/10.31812/123456789/4437>
20. Szaszko R. Pedagogusok digitális kompetenciái: mérő és önértékelő eszközök. *Létünk.* 2019. № 49 (2). P. 53–64.
21. Twidle J., Sorensen P., Childs A., Godwin J., Dussart M. Issues, challenges and needs of student science teachers in using the Internet as a tool for teaching. *Technology, Pedagogy and Education.* 2006. № 15 (2). P. 207–221. DOI: <https://doi.org/10.1080/14759390600769680>

REFERENCES

1. Hrytsko V. V., Kotubei V. F. Tsyfrovizatsiia profesiinnoi pidhotovky maibutnikh uchyteli: spetsyfika protikannia ta osoblyvosti spryiniattia studentamy [Digitization of professional training of future teachers: specifics of the process and peculiarities of students' perception]. *Innovatsiina pedahohika*, 2021. vol. 38, pp. 121–126. <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/38.24> [in Ukrainian].
2. Proiekt Kontseptsii tsyfrovoi transformatsii osvity i nauky na period do 2026 roku [Project Concept of digital transformation of education and science for the period until 2026]. 2019 URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/koncepciyacifrovoyi-transformaciyi-osviti-i-nauki-mon-zaproschuye-do-gromadskogo-obgovorennya> [in Ukrainian].
3. Sysoieva S. Tsyfrovizatsiia neperervnoi profesiinnoi osvity [Digitization of continuous professional education]. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka.* Kyiv : Kyiv University named after Boris Grinchenko, 2021. vol. 4 (69), pp. 24–32. [in Ukrainian].
4. Czaplinski P. (i in.). Raport Edukacja. Między pandemią COVID-19 a edukacją przyszłości [Education Report. Between the COVID-19 pandemic and the education of the future.]. Kraków: Fundacja GAP, 2020. 31 p. URL: <https://library.oapen.org/handle/20.500.12657/56851#43> (дата звернення 20.11.2022) [in Polish].
5. Demeshkant N. Future academic teachers' digital skills: polish case-study. *Univers. J. Educ. Res.* 2020. vol. 8 (7), ss. 3173–3178. <https://doi.org/10.13189/ujer.2020.080746>
6. Furcsa L. Tanári nézetek digitális kompetenciájáról és szakmai fejlődéséről [Teachers' views on digital competence and professional development]. *Létünk.* 2019. № 49 (2). P. 25–39. [in Hungarian].

7. Gudmundsdottir G. B., Hatlevik O. E. Newly qualified teachers' professional digital competence: implications for teacher education. *European Journal of Teacher Education*, 2018. vol. 41 (2), pp. 214–231. <https://doi.org/10.1080/02619768.2017.1416085>

8. Jagodics B., Kóródi K., Szabó É. Az észlelt tanári énhatékonyságot befolyásoló tényezők vizsgálata a kényszerű digitális oktatás időszakában (2. rész) [Examining the factors affecting perceived teacher self-efficacy during the period of forced digital education (part 2)]. *Iskolakultúra*. 2020. № 30 (11). P. 24–43. DOI: <https://doi.org/10.14232/ISKKULT.2020.11.24> [in Hungarian].

9. Kivunja C. Embedding digital pedagogy in pre-service higher education to better prepare teachers for the digital generation. *International Journal of Higher Education*, 2013. vol. 2 (4), pp. 131–142. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v2n4p131>

10. Kóródi K., Jagodics B., Szabó É. Az észlelt tanári hatékonyságot befolyásoló tényezők vizsgálata a kényszerű digitális oktatás időszakában (1. rész) [Examining the factors affecting perceived teacher effectiveness in the period of forced digital education (part 1)]. *Iskolakultúra*. 2020. № 30 (10). S. 38–52. DOI: <https://doi.org/10.14232/ISKKULT.2020.10.38> [in Hungarian].

11. Nyitrai T. L. A tanári digitális kompetencia helyzete a közoktatásban a COVID-19 előtt [The situation of teacher digital competence in public education before COVID-19]. *Journal of Applied Technical and Educational Sciences*. 2021. № 11 (2). P. 124–136. DOI: <https://doi.org/10.24368/jates.v11i2.243> [in Hungarian].

12. Ottenbreit-Leftwich A. T., Glazewski K. D., Newby T. J., Ertmer P. A. (2010). Teacher value beliefs associated with using technology: Addressing professional and student needs. *Computers & education*, vol. 55 (3), pp. 1321–1335. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.06.002>

13. Plebańska M., Tarkowskiego A. Cyfryzacja polskiej edukacji. Wizja i postulaty Odpowiednio wprowadzane technologie cyfrowe poprawiają edukację [Digitization of Polish education. Vision and postulates Properly introduced digital technologies will improve education]. 2016. 14 p. URL: https://centrumcyfrowe.pl/wp-content/uploads/2016/07/cyfryzacja-polskiej-edukacji_final.pdf (дата звернення 20.11.2022) [in Polish].

14. Plebańska M., Szyller A., Sieńczewska M. Edukacja zdalna w czasach COVID-19. Podsumowanie wyników badania Wydziału Pedagogicznego Uniwersytetu Warszawskiego [Remote education in the times of COVID-19. Summary of the results of the study of the Faculty of Pedagogy of the University of Warsaw]. Warszawa: Wydział Pedagogiczny Uniwersytetu Warszawskiego. 2020. 58 p. URL: https://kometa.edu.pl/uploads/publication/941/24a2_A_a_nauczanie_zdalne_oczami_nauczycieli_i_uczniow_RAPORT.pdf?v2.8 (дата звернення 20.11.2022) [in Polish].

15. Ruhahti S., Korhonen A. M., Rasi P. Authentic, dialogical knowledge construction: a blended and mobile teacher education programme. *Educational Research*, 2017. vol. 59 (4), pp. 373–390. <https://doi.org/10.1080/00131881.2017.1369858>

16. Sang G., Valcke M., Van Braak J., Tondeur J. Student teachers' thinking processes and ICT integration: Predictors of prospective teaching behaviors with educational technology. *Computers & Education*, 2010. vol. 54 (1), pp. 103–112. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2009.07.010>

17. Simakhova A. O., Artyukhov A. E., Shmarlouskaya H. A. Problematic issues of digitalization of education in Eastern Europe. *CTE Workshop Proceedings*, 2022. vol. 9, pp. 1–15. <https://doi.org/10.55056/cte.64>

18. Sobiesiak-Penszko P., Czetwertyńska A. Edukacja cyfrowa. W poszukiwaniu nowego modelu kształcenia [Digital education. In search of a new model of education]. Sieć Organizacji Społecznych dla Edukacji. 2022. URL: <https://sosdlaedukacji.pl/doswiadczenia-edukacji-zdalnej-edukacja-cyfrowa-nowy-model-ksztalcenia/> (дата звернення 20.11.2022) [in Polish].

19. Strutynska O. V. Torbin G. M., Umryk M. A., Vernydub R. M. Digitalization of the educational process for the training of the pre-service teachers. *CEUR Workshop Proceedings*, 2020. vol. 2879, pp. 179–199. <https://doi.org/10.31812/123456789/4437>

20. Szaszko R. Pedagógusok digitális kompetenciái: mérő és önértékelő eszközök [Educators' digital competences: measurement and self-assessment tools]. *Létünk*. 2019. № 49 (2). P. 53–64. [in Hungarian].

21. Twidle J., Sorensen, P., Childs, A., Godwin, J., Dussart, M. Issues, challenges and needs of student science teachers in using the Internet as a tool for teaching. *Technology, Pedagogy and Education*, 2006. vol. 15 (2), pp. 207–221. <https://doi.org/10.1080/14759390600769680>

ЗМІСТ

ІСТОРІЯ

Володимир КЕМІНЬ, Галина КЕМІНЬ СОФІЯ РУСОВА-ЛІНДСФОРС (1856–1940): ЖІНКА, ПОЛІТИК, ГРОМАДСЬКИЙ І КУЛЬТУРНО-ОСВІТНІЙ ДІЯЧ	4
Людмила КРИВА, Тимофій ГЕРАСИМОВ УКРАЇНЦІ В «ЛИХІ ДЕВ'ЯНОСТІ»: ПОВСЯКДЕННА ПРАКТИКА ВИЖИВАННЯ.....	9
Валентина КУРИЛЯК, Олександр КОВРОВ ПРОЯВ ПРИЧИННО-НАСЛІДКОВИХ ЗВ'ЯЗКІВ У ЖИТТІ ЛЮДИНИ НА ПРИКЛАДІ ЖИТТЯ СТАРОЗАВІТНЬОГО ГЕРОЯ ЯКОВА.....	16
Ігор МАЗИЛО ВІДБУДОВА ЗАЛІЗНИЦЬ В УКРАЇНІ ТА ЗМІНИ В ПОВСЯКДЕННОМУ ЖИТТІ ЇЇ ПРАЦІВНИКІВ (1943–1945 РР.).....	26
Ростислав МЕЛЬНИК, Ірина СПИЧАК РОЛЬ СТУДЕНТСЬКОГО ПРОЕКТНО-КОНСТРУКТОРСЬКОГО БЮРО ЛЬВІВСЬКОГО ПОЛІТЕХНІЧНОГО ІНСТИТУТУ У РОЗБУДОВІ АКАДЕМІЧНОГО МІСТЕЧКА ІНСТИТУТУ У 1960-1970-Х РР.....	34
Роман ОРЛОВСЬКИЙ, Світлана ФИЛИПЧУК ХРОНОЛОГІЧНИЙ ОГЛЯД ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЧАРЛЬЗА ТЕЙЗА РАССЕЛА.....	40
Микола ПРИХОДЬКО ДИНАМІКА ПРОФІЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТОВАРИСТВА НАУКОВОЇ ДОПОМОГИ ТІШИНСЬКОГО КНЯЗІВСТВА (90-ТІ РОКИ ХІХ СТ. – ПЕРШЕ ДЕСЯТИРІЧЧЯ ХХ СТ.).....	50

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

Олександр КОСТЕНЬОВ КОЛЕКТИВНА, СОЛЬНА, ХОРУСНА, МОДАЛЬНА ТВОРЧО-ВИКОНАВСЬКІ ТЕХНІКИ У ЗАРУБІЖНІЙ ДЖАЗОВІЙ ІНСТРУМЕНТАЛЬНІЙ МУЗИЦІ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТОЛІТТЯ	55
Анастасія КРАВЧЕНКО МУЗИЧНЕ МИСТЕЦТВО У ДИГІТАЛЬНИХ ПРОЦЕСАХ КУЛЬТУРОТВОРЕННЯ	65
Костянтин КРЕПАК ХУДОЖНЄ ВІДОБРАЖЕННЯ ІСТОРИЧНОЇ ПОДІЄВОСТІ В МУЗИЦІ Т. ОСКОМЕНКО-ПАНУЛАВИ.....	75
Тетяна КРИНИЦЬКА ТВОРЧИСТЬ Д. МОРДОВЦЯ В ХУДОЖНІЙ КРИТИЦІ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ СТ.....	80
Олена МАЛЬЦЕВА ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ДЖАЗОВОЇ ІМПРОВІЗАЦІЇ У СТУДЕНТІВ КЛАСУ ЕСТРАДНОГО СПІВУ У МУЗИЧНОМУ КОЛЕДЖІ.....	85
Наталія МАНЧУК КУЛЬТУРОЗБАГАЧУВАЛЬНИЙ ВИМІР ДИТЯЧОЇ ІГРАШКИ ЯК ДИЗАЙНЕРСЬКОГО ВИРОБУ.....	91
Валерія МАРІК ТЕОРЕТИЧНА МОДЕЛЬ КОМПОЗИТОРСЬКОЇ ШКОЛИ МІСТА КРАКІВ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТ.).....	97
Ольга МАРТИНІВ, Любомир МАРТИНІВ НОВІТНІ ТЕНДЕНЦІЇ У ВИВЧЕННІ ХОРЕОГРАФІЧНИХ ДИСЦИПЛІН.....	103
Валерій МАРЧЕНКО ІНТЕГРАЦІЯ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В СИСТЕМУ СВІТОВОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ	109

.....
Катерина ПОХОДЕНКО
ЕВОЛЮЦІЯ РОЗУМІННЯ ПОНЯТТЯ «СТАЛОСТІ» У МОДІ ТА ДИЗАЙНІ ОДЯГУ.....115

Ірина РИМАР
ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОГО ДОСВІДУ
МАЙБУТНЬОГО АРТИСТА ІНСТРУМЕНТАЛЬНОГО АНСАМБЛЮ.....122

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

Марта ЗАБОЛОТНА
СТРАТЕГІЇ СИНХРОННОГО ПЕРЕКЛАДУ РОЗВАЖАЛЬНОГО ТЕЛЕПРОЄКТУ.....128

Ірина ІЛЬЧЕНКО, Настасія ТКАЧЕНКО
ЕТНОПСИХОЛІНГВІСТИЧНА ОСНОВА НАДВЕЛИКОЛУЗЬКИХ ПРИЗВИЩ.....136

Уляна КЕМІНЬ
РЕАЛІЗАЦІЯ ЕМОЦІЙ НА МОРФОЛОГІЧНОМУ РІВНІ У МОВОТВОРЧОСТІ МАРІЇ МАТІОС...143

Ольга КОБРИНЕЦЬ, Лариса САВИЦЬКА, Олена ПАНТЕЛІСЄВА
ЗОБРАЖЕННЯ РОДИННИХ ЗВ'ЯЗКІВ У ФРАНЦУЗЬКИХ, ТУРЕЦЬКИХ
ТА УКРАЇНСЬКИХ ПРИСЛІВ'ЯХ ТА ПРИКАЗКАХ.....149

Марія КОНОВАЛОВА, Ольга ЛЕВАШОВА
ТОПОС ЛЬВОВА В ХУДОЖНЬО-ЕСЕЇСТИЧНОМУ ДИСКУРСІ ІВАНА ФРАНКА
ТА ЮРІЯ АНДРУХОВИЧА.....157

Ольга КУЦОС
КОНТЕНТ-АНАЛІЗ ДЕФІНІЦІЙ ПОНЯТТЯ «КОНЦЕПТ».....165

Надія ЛАНЧУКОВСЬКА, Вікторія ОЛІНЧУК, Андрій ШАЛЬОВ
ФУНКЦІЇ ЕМОЦІЙНО-ОЦІННОЇ ЛЕКСИКИ У ХУДОЖНЬОМУ ТЕКСТІ
(НА ПРИКЛАДІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ).....171

Світлана ЛИЧУК
НАЗВИ ВИКОНАВЦІВ ОБРЯДОВИХ ДІЙСТВ (НА МАТЕРІАЛІ ГОВІРОК
СІЛ СТЕЦЕВИ І СТЕЦІВКИ).....176

Viktoriiа LIULKA, Olena SAVENKOVA
PECULIARITIES OF THE USE OF MODERN MOBILE TECHNOLOGIES IN THE STUDY
OF FOREIGN LANGUAGES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF UKRAINE.....181

Юлія МАЛИНКА
МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ
МИСТЕЦЬКИХ ЗАКЛАДІВ.....187

Samira MUSAVI
VERBALIZATION OF BACKGROUND KNOWLEDGE WITH LEXICAL REPETITIONS.....191

Dilbar ORUJOVA
RELIGIOUS METAPHOR AND METANOMY IN POLITICAL DISCOURSE.....196

Павло ПОКОТИЛО
ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОЇ ПІДГОТОВКИ ФІЛОЛОГІВ У США.....201

Тетяна ПОЛЯКОВА
ДИНАМІКА ФУНКЦІОНУВАННЯ ЗАПОЗИЧЕНИХ ТЕРМІНІВ У РОСІЙСЬКІЙ МОВІ.....205

ПЕДАГОГІКА

Світлана ЛУПАРЕНКО
СОЦІОКУЛЬТУРНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВСЕУКРАЇНСЬКОГО ТОВАРИСТВА
«ДРУЗІ ДІТЕЙ» (1924–1936).....212

Ірина МЕЛЬНИЧУК, Аліна УЗДСМІР
ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ
ДІСЛОВА В ЗСО.....218

Марина МИКИТЕНКО
ШКІЛЬНА СИСТЕМА НА ТЕРИТОРІЇ УКРАЇНИ 50–60-ТІ РОКИ ХХ СТ.....224

Галина МИХАЙЛИШИН, Мирослава ДОВГА СОЦІАЛЬНИЙ СУПРОВІД ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ У ВЕЛИКОБРИТАНІЇ, ЗУМОВЛЕНИЙ ВЕЛИКОМАШТАБНИМ ВТОРГНЕННЯМ РОСІЇ НА ТЕРИТОРІЮ УКРАЇНИ.....	230
Руслана НАЙДА МЕТОДИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА.....	239
Наталія ПАВЛЮК ФОРМУВАННЯ ІМІДЖУ МАЙБУТНЬОГО ПРАЦІВНИКА УПРАВЛІННЯ В ПРОЦЕСІ ДІЛОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ.....	244
Аліна ПАРАСЕЇ-ГОЧЕР, Лідія СПІВАК, Денис ГОРНЯК ПРОБЛЕМАТИКА ГРИ НА ГІТАРІ З ВИКОРИСТАННЯМ ПРИЙОМУ БАРЕ.....	252
Олена ПЕРЕВЕРЗЄВА ТВОРЧІ ТА ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА В КЛАСІ ХОРЕОГРАФІЇ.....	258
Наталія ПИЛИПЕНКО-ФРЦАК ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ АДАПТАЦІЇ ДО СОЦІАЛЬНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПІД ЧАС НАВЧАННЯ В УКРАЇНІ: НАПРЯМИ, ФОРМИ, МЕТОДИ.....	264
Ірина РОЖЕЛЮК, Ольга ЦОКУР КОНЦЕПТУАЛЬНИЙ ОРІЄНТИР ОНОВЛЕННЯ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ ЗІ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 035 ФІЛОЛОГІЯ В КОНТЕКСТІ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНО- ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	270
Наталія РУДЕНКО, Станіслава ЗАЙЦЕВА ВПРОВАДЖЕННЯ ЕЛЕМЕНТІВ STEAM-ОСВІТИ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ.....	277
Неля РУДНИЦЬКА, Тетяна ШАНСКОВА, Інна КОНОВАЛЬЧУК ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	285
Наталія СИМОНЕНКО, Світлана МІХНО, Оксана ГЛАДЧЕНКО МЕТОДИ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ США.....	293
Валерія СКРИПНІКОВА РОЗВИТОК МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ВІЙСЬКОВОГО УПРАВЛІННЯ: МЕТОДИКА ТА РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ.....	300
Марина СМОРОДСЬКА, Віталій СМОРОДСЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЯК ЧИННИК ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ: СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ.....	312
Олеся СТОЙКА ТЕНДЕНЦІЇ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ В УКРАЇНІ. ПОРІВНЯННЯ ДОСВІДУ РЕСПУБЛІКИ ПОЛЬЩА ТА УГОРЩИНИ.....	317

CONTENTS

HISTORY

Volodymyr KEMIN, Halyna KEMIN SOFIA RUSOVA-LINDSFORS (1856–1940) AS A WOMAN, POLITICIAN, PUBLIC, CULTURAL AND EDUCATIONAL FIGURE.....	4
Liudmyla KRYVA, Timofiy GERASYMOV UKRAINIANS IN THE “BAD NINETIES”: EVERYDAY PRACTICE OF SURVIVAL.....	9
Valentyna KURYLIAK, Oleksandr KOVROV MANIFESTATION OF CAUSE-EFFECT RELATIONSHIPS IN HUMAN LIFE AS AN EXAMPLE OF THE LIFE OF THE OLD TESTAMENT HERO JACOB.....	16
Ihor MAZYLO CONSTRUCTION OF RAILWAY IN UKRAINE AND CHANGES IN EVERYDAY LIFE OF ITS EMPLOYEES (1943–1945).....	26
Rostyslav MELNYK, Iryna SPYCHAK THE ROLE OF THE STUDENT DESIGN AND ENGINEERING BUREAU OF LVIV POLYTECHNIC INSTITUTE IN THE DEVELOPMENT OF THE ACADEMIC TOWN OF THE INSTITUTE IN THE 1960S AND 1970S.....	34
Roman ORLOVSKYI, Svitlana FYLYPCHUK A CHRONOLOGICAL REVIEW OF THE PUBLISHED WORKS OF CHARLES TAZE RUSSELL.....	40
Mykola PRYHODKO DYNAMICS OF THE PROFESSIONAL ACTIVITIES OF THE SOCIETY OF SCIENTIFIC AID OF THE TISHYN PRINCIPALITY (90-TH YEARS OF THE XIX TH CENTURY – THE FIRST DECADE OF THE XX TH CENTURY).....	50

ART STUDIES

Oleksandr KOSTENOV COLLECTIVE, SOLO, CHORUS, MODAL CREATIVE AND PERFORMANCE TECHNIQUES IN FOREIGN JAZZ INSTRUMENTAL MUSIC OF THE SECOND HALF OF THE XX CENTURY.....	55
Anastasiia KRAVCHENKO MUSICAL ART IN DIGITAL PROCESSES OF CULTURE CREATION.....	65
Kostiantyn KREPAK ARTISTIC REPRESENTATION OF HISTORICAL EVENTS IN THE MUSIC OF T. OSKOMENKO – PARULAVA.....	75
Tetiana KRYNYTSKA D. MORDOVET’S ŒUVRE IN ARTISTIC CRITICISM IN THE SECOND HALF OF THE XIX CENTURY.....	80
Olena MALTSEVA PECULIARITIES OF TEACHING JAZZ IMPROVISATION FOR POP SINGERS OF MUSIC COLLEGES.....	85
Natalia MANCHUK THE CULTURAL ENRICHMENT DIMENSION OF A CHILDREN’S TOY AS A DESIGNER PRODUCT.....	91
Valeriia MARIK THEORETICAL MODEL OF THE COMPOSING SCHOOL OF CRACOW CITY (SECOND HALF OF THE 20 TH – BEGINNING OF THE 21 ST CENTURY).....	97
Olha MARTYNIV, Liubomyr MARTYNIV LATEST TRENDS IN THE STUDY OF CHOREOGRAPHIC DISCIPLINES.....	103

Valerii MARCHENKO INTEGRATION OF MUSIC EDUCATION OF UKRAINE INTO THE SYSTEM OF WORLD MUSIC EDUCATION.....	109
Kateryna POKHODENKO UNDERSTANDING EVOLUTION OF “SUSTAINABILITY” CONCEPT IN FASHION AND CLOTHING DESIGN.....	115
Iryna RYMAR PRINCIPLES OF COMMUNICATIVE EXPERIENCE DEVELOPMENT OF A FUTURE ARTIST OF AN INSTRUMENTAL ENSEMBLE.....	122
LINGUISTICS. LITERATURE STUDIES	
Marta ZABOLOTNA SIMULTANEOUS TRANSLATION STRATEGIES OF AN ENTERTAINING TV SHOW.....	128
Iryna ILCHENKO, Nastasiia TKACHENKO ETHNOPSYCHOLINGUISTICS BOUND MORPHEMES OF NADVELYKOLUZHIA SURNAMES.....	136
Ulyana KEMIN REALIZATION OF EMOTIONS AT THE MORPHOLOGICAL LEVEL IN THE LANGUAGE CREATION OF MARIA MATIOS.....	143
Olga KOBRYNETS, Larysa SAVYTSKA, Olena PANTELEEVA IMAGE OF FAMILY CONNECTIONS IN FRENCH, TURKISH AND UKRAINIAN PROVERBS AND SAYINGS.....	149
Mariia KONOVALOVA, Olha LEVASHOVA LVIV TOPOS IN THE ARTISTICALLY ESSAYISTIC DISCOURSE OF IVAN FRANKO AND YURII ANDRUKHOVYCH.....	157
Olga KUTSOS CONTENT ANALYSIS OF DEFINITIONS OF THE CONCEPT.....	165
Nadiya LANCHUKOVSKA, Viktoriia OLINCHUK, Andriy SHALYOV FUNCTIONS OF EMOTIONAL AND EVALUATIVE VOCABULARY IN A LITERARY TEXT (ON THE EXAMPLE OF THE ENGLISH LANGUAGE).....	171
Svitlana LYCHUK VOCABULARY OF FAMILY RITUALS (ON THE MATERIAL OF STECEVA AND STECIVKA’S SPEECHES).....	176
Viktoriia LIULKA, Olena SAVENKOVA PECULIARITIES OF THE USE OF MODERN MOBILE TECHNOLOGIES IN THE STUDY OF FOREIGN LANGUAGES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF UKRAINE.....	181
Yuliia MALYNKA METHODS OF TEACHING ENGLISH LANGUAGE FOR STUDENTS OF ART INSTITUTIONS.....	187
Samira MUSAVI VERBALIZATION OF BACKGROUND KNOWLEDGE WITH LEXICAL REPETITIONS.....	191
Dilbar ORUJOVA RELIGIOUS METAPHOR AND METANOMY IN POLITICAL DISCOURSE.....	196
Pavlo POKOTILO SOME PARTICULARITIES OF USA PHILOLOGICAL EDUCATION.....	201
Tetyana POLYAKOVA DYNAMICS OF BORROWINGS FUNCTIONING IN THE RUSSIAN LANGUAGE.....	205

PEDAGOGY

Svitlana LUPARENKO SOCIO-CULTURAL ACTIVITIES OF THE UKRAINIAN ORGANIZATION “FRIENDS OF CHILDREN” (1924–1936).....	212
--	-----

Iryna MELNYCHUK, Alina UZDIEMIR APPLICATION OF INTERACTIVE TEACHING METHODS IN THE PROCESS OF STUDYING THE VERB IN SCHOOL.....	218
Maryna MYKYTENKO THE SCHOOL SYSTEM ON THE TERRITORY OF UKRAINE IN THE 50–60S OF THE XX CENTURY.....	224
Galina MIKHAYLISHIN, Miroslava DOVGA SOCIAL SUPPORT OF DISPLACED PERSONS IN THE UK DUE TO THE LARGE-SCALE INVASION ON THE TERRITORY OF UKRAINE BY RUSSIA.....	230
Ruslana NAIDA METHODOLOGICAL COMPETENCE OF FUTURE EDUCATORS AS A SCIENTIFIC PROBLEM... 239	239
Natalia PAVLYUK FORMATION OF THE IMAGE OF THE FUTURE MANAGEMENT EMPLOYEE IN THE PROCESS OF BUSINESS COMMUNICATION	244
Alina PARASIEI-HOCHER, Lidia SPIVAK, Denys HORNIK PROBLEMS OF PLAYING THE GUITAR USING THE BARE RECEIVER.....	252
Elena PEREVERZEVA CREATIVE AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE CONCERTMASTER’S PROFESSIONAL ACTIVITY IN THE CHOREOGRAPHY CLASS.....	258
Nataliia PYLYPENKO-FRITSAK PEDAGOGICAL SUPPORT OF FOREIGN STUDENTS IN THE PROCESS OF ADAPTATION TO THE SOCIAL AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT DURING STUDY IN UKRAINE: DIRECTIONS, FORMS, METHODS.....	264
Iryna ROZHELIUK, Olga TSOKUR CONCEPTUAL GUIDELINES FOR UPDATING EDUCATIONAL PROGRAMS IN THE SPECIALTY 035 PHILOLOGY IN THE CONTEXT OF IMPROVING THE PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL TRAINING OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS.....	270
Natalya RUDENKO, Stanislava ZAITSEVA IMPLEMENTATION OF STEAM EDUCATION ELEMENTS IN FOREIGN LANGUAGE ONLINE CLASSES.....	277
Nelya RUDNYTSKA, Tatiana SHANSKOVA, Inna KONOVALCHUK FORMATION OF CIVIL COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS UNDER THE ESTABLISHMENT OF A NEW UKRAINIAN SCHOOL.....	285
Nataliia SYMONENKO, Svitlana MIKHNO, Oksana GLADCHENKO METHODS OF ORGANISATION OF MEDICAL STUDENTS’ INDEPENDENT WORK IN HIGHER MEDICAL INSTITUTIONS OF THE USA.....	293
Valeriia SKRYPNIKOVA DEVELOPMENT OF INTERCULTURAL COMPETENCE OF FUTURE MASTERS OF MILITARY MANAGEMENT: METHODOLOGY AND RESULTS OF EXPERIMENTAL RESEARCH.....	300
Maryna SMORODSKA, Vitalii SMORODSKYI PEDAGOGICAL MOBILITY OF FUTURE TEACHERS OF MUSIC ART AS A FACTOR OF EFFICIENCY OF THE EDUCATIONAL PROCESS: THE ESSENCE OF THE CONCEPT.....	312
Olesia STOIKA TRENDS OF DIGITALIZATION OF TEACHERS TRAINING IN UKRAINE. THE COMPARISON OF THE EXPERIENCE OF THE REPUBLIC OF POLAND AND HUNGARY.....	317

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 57. ТОМ 2
ISSUE 57. VOLUME 2**

Редактори-упорядники

Микола Пантюк

Андрій Душний

Василь Ільницький

Іван Зиморя

Здано до набору 12.12.2022 р. Підписано до друку 23.12.2022 р.

Гарнітура Times New Roman. Формат 64×84/8.

Друк офсетний. Папір офсетний.

Ум. друк. арк. 38,36. Зам. № 0123/010. Наклад 300 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»

65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1

Телефони: +38 (095) 934-48-28, +38 (097) 723-06-08

E-mail: mailbox@helvetica.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 7623 від 22.06.2022 р.