

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 58. ТОМ 2
ISSUE 58. 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. Зимомеря]. – Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2022. – Вип. 58. Том 2. – 396 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); **Зимомеря 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.apfn-journal.in.ua

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

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

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

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

Recommended for publication
by Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Academic Council
(protocol No 14 from 22.12.2022)

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 58. Volume 2. – 396 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. Andrieiev** – 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 (Vasyl Stefanyk Precarpathian National University); **V. Zaiets** – Candidate of Art Studies, Deputy Dean of the Faculty of Folk Instruments (National Music Academy of Ukraine named after Peter Tchaikovsky); **I. Zymomria** – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department (Uzhgorod National University); **P. Ivanyshyn** – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **R. Korsak** – Doctor of Historical Sciences, Professor, Head of the Department (Uzhhorod National University); **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. Stashevskya** – 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. Ustymenko-Kosorich** – Candidate of Art History, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Director of the Educational and Scientific Institute of Culture and Arts (Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko); **D. Chyk** – Doctor of Philology, Associate Professor, (Taras Shevchenko Kremenets Regional Humanities and Pedagogical Academy); **H. Yavorska** – Doctor of Education, Professor (International Humanitarian University); **B. Yanyshyn** – Candidate of Historical Sciences, Senior Research Associate (Institute of History of Ukraine of the NAS of Ukraine); **V. Yaremchuk** – Doctor of History, Professor (Ostroh Academy National University).

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ІСТОРІЯ

УДК 930

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-1>**Сергій ОЛЕНИЧ,***orcid.org/0000-0002-9198-3043*

кандидат філософських наук,

докторант

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) *olenych.sr@i.ua*

ПРАЦІ ІВАНА ФРАНКА З ІСТОРІЇ ОСВІТИ: КЛАСИФІКАЦІЯ І ПРОБЛЕМАТИКА

Мета статті – проаналізувати праці Івана Франка з історії освіти та запропонувати їх класифікацію, беручи до уваги проблематику, завдання та жанровість публікацій українського мислителя. Методологія дослідження базується на принципах історизму, об'єктивізму, наукового критицизму, системності та верифікації, аналізу та синтезу. При цьому використовуються історико-порівняльний, історико-генетичний та історико-типологічний методи. Висновки. Підсумовуючи, відзначимо, що Іван Франко серед своїх історичних студій присвячував значну увагу й минувшині шкільництва, насамперед у Галичині. Його праці з історії освіти умовно поділяємо на три групи: 1) публікації науково-методологічного характеру, в яких історик висловлював свої погляди на завдання історичної науки загалом й окреслював деякі питання історії освіти; 2) праці публіцистичного, меморійного і науково-популярного характеру, в яких відображено минушину освітніх процесів, часто у формі більших або менших ретроспективних екскурсів; 3) спеціально-історичні студії, в яких науковець досліджував певні аспекти розвитку освітнього життя в Україні, а також джерела до історії шкільництва, аналізував історіографічні здобутки. Іван Франко особливо цікавився галицьким шкільництвом XVIII – XIX ст. Його методологічні візії спираліся на головні засади позитивізму (повнота опрацювання джерел, скрупульозне опрацювання фактів, багатofакторність історичного процесу), частково романтизму. Меморійні праці стосувалися навчання Івана Франка у Дрогобицькій гімназії, Львівському університеті, а в публіцистичних зарисах він часто окреслював освітнє становище селянства. У низці наукових праць, присвячених історії української літератури та паницизним відносинам дослідник також аналізував питання розвитку освіти в Україні. Більшість власне наукових праць Івана Франка з історії освіти мають археографічний характер, в яких учений глибоко аналізував джерела з історії шкільництва та культурно-освітніх процесів. У низці рецензій Івана Франко аналізував праці з історії освіти К. Харламповича, П. Кулаковського тощо.

Ключові слова: Іван Франко, історія освіти, історіографія.

Serhiy OLENYCH,*orcid.org/0000-0002-9198-3043*

PhD (Philosophy),

Doctoral student

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) *olenych.sr@i.ua*

WORKS OF IVAN FRANK ON THE HISTORY OF EDUCATION: CLASSIFICATION AND PROBLEMS

The purpose of the article is to analyze Ivan Franko's works on the history of education and propose their classification, taking into account the problems, tasks and genres of the Ukrainian thinker's publications. The research methodology is based on the principles of historicism, objectivism, scientific criticism, systematicity and verification, analysis and synthesis. At the same time, historical-comparative, historical-genetic and historical-typological methods are used. Conclusions. Summarizing, we note that Ivan Franko, among his historical studies, also devoted considerable attention to the past of schooling, primarily in Galicia. We tentatively divide his works on the history of education into three groups: 1) publications of a scientific and methodological nature, in which the historian expressed his views on the tasks of historical science in general and outlined some issues of the history of education; 2) works of journalistic, memoir and popular science nature, which reflect the past of educational processes, often in the form of larger or smaller retrospective excursions; 3) special historical studies, in which the scientist studied certain aspects of the development of educational life in Ukraine, as well as sources for the history of schooling, analyzed historiographic achievements. Ivan Franko was particularly interested in

Galician schooling of the XVIII – XIX centuries. His methodological visions were based on the main principles of positivism (complete processing of sources, scrupulous processing of facts, multifactorial historical process), partly romanticism. Memorial works related to Ivan Franko's studies at the Drohobytzkyi Gymnasium, Lviv University, and in journalistic sketches he often outlined the educational situation of the peasantry. In a number of scientific works devoted to the history of Ukrainian literature and pan-ethnic relations, the researcher also analyzed the issue of education development in Ukraine. Most of Ivan Franko's scientific works on the history of education are of an archeographic nature, in which the scientist deeply analyzed sources from the history of schooling and cultural and educational processes. In a series of reviews, Ivan Franko analyzed works on the history of education by K. Kharlapmpovich, P. Kulakovsky, etc.

Key words: Ivan Franko, history of education, historiography.

Постановка проблеми. Історіографія історії освіти в Галичині налічує значну кількість наукових праць, авторами яких упродовж XIX – першої половини XX ст. були не лише фахові історики з профільною освітою, але й представники інших галузей знань і сфер діяльності (наприклад, літературознавець М. Возняк, правник і філолог А. Андрохівич, священник о. Ю. Кміт та ін.). Серед учених, які наприкінці XIX – початку XX ст. справили визначальний вплив на розвиток української гуманітаристики був Іван Франко – геніальний мислитель, письменник, перекладач, дослідник культури та освіти українського народу. Його праці з історії освіти доволі різноманітні за тематикою і жанровим стилем, а відтак виникає потреба їх наукової систематизації, класифікації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Доволі багатою є історіографія педагогічних поглядів Івана Франка (О. Дзевєрін, Б. Мітюров, В. Савинець, В. Смаль, Г. Паперна, Г. Васянович, О. Вишневський, Ж. Гуцак, Р. Вишнівський та ін.). У радянському виданні «Іван Франко: педагогічні статті і висловлювання» (Іван Франко..., 1960) (1960) вміщено декілька праць мислителя з історії освіти. У 1956 р. було опубліковано збірник «Іван Франко як історик» (І.Я. Франко як історик, 1956), в якому уміщено дослідження І. Гуржія, Ф. Шевченка, Л. Коваленка, С. Філіпової, А. Санцевича, К. Дуніна-Вонсовича про погляди Івана Франка на різні аспекти історичного минулого. У 1971 р. побачила світ праця М. Кравця «Іван Франко – історик України» (Кравець, 1971), в якій з-поміж іншого окреслив погляди Івана Франка на минувшину освіти. Творчість Івана Франка як історика школи і загалом освіти аналізували В. Смаль (Смаль, 1962), О. Караманов (Караманов, 2010), В. Галик (Галик, 2008), М. Галів (Галів, 2016; Галів, 2019). Найбільшою повнотою щодо дослідження студій Івана Франка з історії освіти характеризуються монографічні праці В. Смалья та М. Кравця, написані понад 50 років тому, а проблема потребує аналізу з позиції новітніх наукових знань та методологічних підходів.

Мета статті – проаналізувати праці Івана Франка з історії освіти та запропонувати їх класифікацію,

беручи до уваги проблематику, завдання та жанровість публікацій українського мислителя.

Виклад основного матеріалу. Праці Івана Франка, у яких висвітлювалася історія освіти (урядової освітньої політики, закладів освіти, навчальної літератури, діяльність освітніх діячів) можна розділити на три групи, керуючись критеріями жанровості, предметності і мети публікованих ним праць. До першої групи слід зрахувати публікації науково-методологічного характеру, в яких автор висловлював свої погляди на завдання історичної науки загалом й окреслював деякі питання історії освіти. До другої групи, на нашу думку, належать праці публіцистичного, мемуарного і науково-популярного характеру, в яких відображено минувшину освітніх процесів як в Україні, так і за її межами. І, нарешті, до третьої групи зарахуємо спеціально-історичні студії Івана Франка, в яких досліджують певні аспекти розвитку освітнього життя в Україні. Значна частина публікацій цієї групи за змістом є археографічними дослідженнями.

До першої групи, на наше переконання, слід передусім зарахувати праці «Наука і її взаємини з працюючими класами. Вступ» (1878), «Мислі о еволюції в історії людськості» (1881), «З поля нашої науки» (1893), «Що таке поступ?» (1903). Перша з цих праць була написана Іваном Франком ще у студентські роки й позначилася впливом соціалістичних ідей й позитивістських концепцій. Важливо, що молодий науковець відкинув тезу про те, що рушіями історичного поступу були видатні особистості, визнавши їх скоріше наслідком попередніх і сучасних економіко-політичних відносин. Відтак вів мову про те, що «усе людство в своєму історичному розвитку підлягає певним природним сталим законам, а не капризам і забаганкам окремих людей». Дослідник підкреслив значення історії культури, історії розвитку народів (Франко, 1986h: 25–26).

Розглядаючи історичний процес як детермінований, узалежнений від суспільно-економічних відносин поступ людства, Іван Франко вважав ключовим для історії людства аж ніяк не економічні зрушення. «В історії людства бачимо два

великі факти, що дивують нас своєю незвичною штучністю і одночасно так надзвичайно важливі для поступу, як, мабуть, жодні інші. Цими фактами є: винайдення письма і винайдення друку. Обидва ті факти стоять, як велетенські верстові стовпи, на межах великих історичних епох” (Франко, 1986h: 26). Як бачимо, вихового значення він надавав фактам-подіям культурного характеру, які напряму пов’язані з історією культури і, вужче, історією освіти.

Іван Франко підкреслює, що винайдення письма стало основою «цілої людської культури, найпотужнішим рушієм поступу», без якого людина не була б у змозі систематично і чітко пізнавати закони природи. Відбувається «величезний поворот» в розвитку людства, який дає змогу збільшувати знання, використовувати сили природи, прискорює класовий поділ людей (Франко, 1986h: 27). Не менш вагоме значення для Івана Франка має винайдення друкарства, яке розглядає з позицій наслідків для класових відносин. На його думку, завдяки друкарству було знищено привілей вищих класів («панів, князів і багачів») на «глибоку думку», науку, освіту, пізнання (Франко, 1986h: 29). Завдяки друкованій книзі відбувається поступова масовізація освіти, «нижчі класи» отримують доступ до знань і наукових досягнень, що Іван Франко патетично називає «сонцем нового поступу, істинно людського» (Франко, 1986h: 30).

Важливою у цьому ключі є й міркування молодого мислителя про класифікацію наук. Іван Франко поділяє науки на фізичні і антропологічні. Науки про людину він вважає важливими, хоч важкими та заплутаними, а також такими, що здатні вказати на найближчу мету – рівність і щастя всіх людей. Першою серед антропологічних наук він визнавав логіку, педагогіку називає наукою про виховання людей, а історію – наукою про долі народів від найданіших часів аж дотепер, етнологію – наукою про спосіб життя різних народів (Франко, 1986h: 38-39).

У статті «Мислі о еволюції в історії людськості» Іван Франко заперечив можливість цілковито об’єктивного, безстороннього вивчення історії. «Погляньмо на історію і запитаймо: котрий же то історик є приміром такої безсторонності?» (Франко, 1986i: 76), – запитував він, доводячи залежність історіописання від партійно-ідеологічної позиції дослідників. Учений порівнює історичну науку з будинком, який кожне нове покоління перебудовує відповідно до своїх поглядів і потреб. Услід за філософами-позитивістами (Дж. С. Міль, Г. Бокль, Г. Спенсер та ін.) він

наголошує на наявності певних законів, які визначають історичні факти, події і процеси. Іван Франко зазначив: «Під історією розуміємо слідження внутрішнього зв’язку між фактами, т.є. таке угруповання поєдинчих, уважніших і дрібніших фактів, зоб з них виходив якийсь сенс, т.є., щоб видно було певні основні закони природні, правлячі тими фактами і викликаючи їх» (Франко, 1986i: 77). Союзником історичної науки він проголошує науки природничі, і впевнено твердить що «наука о розвитку», яка стала сильним рушієм природознавства, будучи перенесена до історичної науки, «двигне й її наперед» (Франко, 1986i: 79). Відтак розмірковує над змістом поступу, услід за Г. Спенсером і Ч. Дарвіном веде мову про розвиток шляхом інтеграції та дезінтеграції і про природній та ставевий добір як рушій еволюції (Франко, 1986i: 82). Зпритаманним позитивістам оптимізм він підкреслив прогностичну функцію історичної науки, представники якої можуть «відгадати з них напрям будучого розвитку і виробити собі бодай в приближенні образ будучої суспільності» (Франко, 1986i: 134). На жаль, Іван Франко у цій статті майже не торкався питань історичного розвитку освіти.

У 1893 р. в короткій, до певної міри публіцистичній статті «З поля нашої науки» дослідник писав про зосередження наукових зусиль галицький українців переважно на філологічній, теологічній та правничій галузях, відтак критикував ігнорування природничих наук. З іншого боку він доволі різко окреслив стан в тогочасній галицькій історіографії, яка характеризувалася спорадичністю і локальністю досліджуваної проблематики (Франко, 1893b: 225–226). Безумовно, Іван Франко відчував брак українського історичного гранд-наративу. Водночас критикував історичний метод деяких авторів, зокрема А. Добрянського «Історія єпископов трех соединенных епархий, перемиськой, самборской и санокской...» (Франко, 1893b: 226–227).

Характеризуючи питання поступу («Що таке поступ?»), Іван Франко виділив три особливості поступу: 1) охопив лише частину людства; 2) розгортається хвилеподібно, високі хвилі поступу змінюються западинами і знову з’являються хвилі – висота цих «поступових» хвиль може бути різною; 3) немає географічної стійкості, переміщується з місця на місце (Франко, 1986e: 309). На відміну від марксистів, Іван Франко головним чинником поступу вважає не економіку, а освіту і науку – знання: хто переймає освіту – той процвітає, розвивається, той стає на чолі поступу. Він наголошує, що в давні часи азійську освіченість перейняли європейці, говорить про «передання

фінікійцями початків азійської освіти грекам», а від греків вона потрапила до Риму. «На грецькій освіті (з примішкою фінікійської, давно вперед переданої етрускам) вирости й римляни, народ у освіті недалекий, але зате незрівнянний у творенні та фундуванні того, чого бракувало дотепер освіченим народам, а власне державного життя...» (Франко, 1986е: 311). Відтак в елліністичну добу «грецька освіта робиться тим сонцем, що освічує весь світ, схід і захід» (Франко, 1986е: 311). Звісно, враховуючи позитивістську концепцію багатофакторності, серед чинників поступу мислитель називає й економічні відносини (господарські інтереси народів і держав), релігійні процеси (наприклад, «первісне християнство»), водночас критикує ідеї Ф. Енгельса про утворення комуністичної («народної») держави.

До другої групи праць, в якій Іван Франко аналізує питання історії освіти, зарахуємо такі: «Критичні письма о галицькій інтелігенції» (1878), «Допис про дрогобицьку гімназію» (1878), «Ученицька бібліотека в Дрогобичі» (1878), «Володимир Барвінський» (1883), «Конечність реформи учення руської літератури по наших середніх школах» (1884), «Університети в Росії» (1887), «Нова руська кафедра в університеті» (1892), «Наші народні школи і їх потреби (Реферат на вічу снятинським)» (1892), «Народні школи на правобережній Україні» (1893), «Др. Остап Терлецький. Спомини і матеріяли» (1902).

Перша з цих статей, має деяку методологічну вагу, бо у ній молодий Іван Франко декларував першість економічного чинника в історії людства. «Всякому, хто пильно вдивляється в історичне життя, в хід розвитку якогось народу, ясно доразу, що всякий новий напрям, нові відносини і погляди серед нього проявляються аж тоді, коли звершиться яка-небудь переміна в економічних та політичних обставинах життя того народу» (Франко, 1980а: 85), – писав тоді ще студент Львівського університету. Зустрічають в статті і політико-ідеологічні рефлексії з приводу лібералізму та соціалізму. Проте стаття містить зауваги Івана Франка з приводу освіти: від 1848 р. серед української галицької інтелігенції не з'явилося жодного видатного діяча на ниві освіти; з того ж року всі «партії» (москвофіли і народовці) «кричать про потребу народної освіти», проте безрезультатно, бо за цю справу взялася польська Крайова шкільна рада; ченці і священики до недавнього часу були людьми малоосвіченими («antiquae educationis»), які знали лише церковні книги і обрядовість (Франко, 1980а: 75–76, 87).

У двох дописах-спогадах про навчання в Дрогобицькій гімназії Іван Франко описав навчаль-

ний процес, учнівський самоосвітній гурток та сформовану ним невелику бібліотеку. Насамперед І. Франко назвав ефективних гімназійних педагогів (Е. Гюккель, Ю. Турчинський, М. Антоневич, Д. Міхонський та ін.), вказав на їхню популярність серед учнів і ефективні методи навчання. Він засудив переорієнтацію методики навчання в гімназії на запам'ятовування інформації (без її належного осмислення), негідну моральну поведінку деяких вчителів (Франко, 2008а, 11, 13–14). Нещодавній випускник гімназії через три роки після її закінчення різко критикував освітній процес, який, на його думку, має «зробити й найспосібнішого ученика туманом, недумком». При цьому обвинувачує не лише вчителів і професорів, але згалом усю педагогічну систему: «велика сила – шкільний регулямін, ухвалена свише система виховання чи, радше, одурювання будущих горожан любезної вітчизни» (Франко, 2008b: 21–22). Безумовно, ці два дописи Івана Франка, можуть слугувати джерелом до характеристики освітнього середовища Дрогобицької гімназії наприкінці 1860-х і на початку 1870-х рр. Водночас вони дають змогу окреслити й педагогічні візії молодого публіциста.

На початку 1880-х рр. Іван Франко опублікував польською мовою «Нариси з історії літератури русинської в Галичичні». У цій статті в газеті «Głos» (1882) історик окреслив питання освіти представників духовенства – перших авторів українських літературних праць. Серед чинників, які вплинули на формування української літератури дослідник називає засновану імператором Йосипом II греко-католицьку генеральну семінарію у Львові (1784), Львівський університет (1784). Щоправда, критично поставився до «русських студій» при Львівському університеті, відзначивши, що вони не принесли національній справі жодної кристи (Franko, 2016: 122). Схвально оцінив Іван Франко діяльність Івана Могильницького, зокрема видання катехизму і букваря для народних шкіл у 1815 – 1816 рр., натомість критикував митрополита Михайла Левицького, який навіть куренди у справі шкільництва видавав польською або латинською мовами (до 1831 р.) (Franko, 2016: 125–126, 131).

В 1883 р. Іван Франко, аналізуючи історію українсько-польських відносин у часі «Весни народів», опублікував документ про угоду між русинами і поляками 1848 р. Другий параграф угоди містив домовленості про організацію національного шкільництва (Франко, 1985с: 327). У статті, написаній з приводу передчасної смерті відомого українського громадського діяча Володимира Барвінського (1883) Іван Франко підкреслив

значення товариства «Просвіта», заснованого 15 років перед тим. “Заснування товариства “Просвіти” становило дуже важний і рішучий крок в духовому розвою нашої суспільности, звернувши перший раз увагу інтелігенції на конечну потребу народної просвіти. Тільки заснування і розивання такого товариства могло оживити і утвердити наролюбний рух серед галицько-руської інтелігенції...” (Франко, 2008с: 45). Знову ж повторивши думку, що «економічний добробут народу є головною підвалиною його культурного і політичного розвою» (Франко, 2008с: 50), учений наголошує на необхідності діяльності української інтелігенції для народу, адаптуючи ідею «органічної праці» для українських реалій.

Наступного року мислитель виступив за реформування програмного змісту і методів навчання української літератури в середніх школах. Стаття Івана Франка «Конечність реформи учення руської літератури по наших середніх школах» не містить значних історичних екскурсів в історію освіти, проте у ній наведено критику діяльності прихильників «общеслов’янськості» (русофілів і москвофілів) від 1849 р., що спрямовувалася на «загладу власної народності» (Франко, 1980b: 327). Концепції русофілів і москвофілів упродовж багатьох десятиліть ХІХ ст. впливали на формування змісту навчання руської мови і літератури в галицьких гімназіях, що відчув на собі сам Іван Франко.

Коротка публікація «До історії нашого відродження» (1886) містить розповідь про епізод із життя Львівської духовної семінарії 1830-х рр. і долю її вихованця Слоневського (Франко, 1985d: 452–453). Стаття «Університети в Росії» (1887) була, переказом праці Е. Любека «Боротьба за вищу освіту в Росії», опублікованої в німецькому місячнику «Die neue Zeit». Звісно, у ній ми спостерігаємо й рефлексії самого Івана Франка, котрий, час від часу, поміщує свої міркування до тексту (наприклад, про Софію Перовську і її українське походження (Франко, 1986j: 493)). Відзначимо, що стаття Е. Любека сповнена романтичними і ліберальними пасажами, тож може здатися, що й Франко поділяв подібні світоглядні і політичні позиції. На нашу думку, увага українського мислителя до статті німецького публіциста була детермінована радикальними політичними візіями Івана Франка, його увагою до боротьби за свободу і право вищої освіти для усіх соціальних станів в умовах деспотичного режиму.

У 1892 р. Іван Франко в часописі Русько-української радикальної партії «Народ» опублікував статтю «Нова руська кафедра в університеті» і «Наші народні школи і й їх потреби (Реферат на

вічу снятинським)». Перша з них містить згадку про те, що у 1848 р. на урядовому рівні велася мова про «руський університет» (Франко, 1892b). Друга сповнена статистичної інформації про станні шкільництва за 1890 – 1891 рр. й містить історичні екскурси у 1883 і 1850-ті рр. Публіцист і політик наводить багато середньостатистичних підрахунків: про кількість населення і кількість учнів на яких припадає одна школа, про середню кількість учні на школу, про фінансові видатки на початковий заклад освіти. Статистичний метод не завжди точний з огляду на брак інформації, через що автор змушений був узагальнювати деякі показники. Наприклад, він не мав точних даних про кількість початкових шкіл у містах («коло 200») (Франко, 1892a: 101). Головно сатистичну інформацію й деякі порівняння містить і стаття Івана Франка про шкільництво на Правобережній Україні у 1893 р. (Франко, 1893a: 163–165).

З приводу смерті свого близького товариша Остапа Терлецького Іван Франко опублікувала розлогі спогади (1902). У них він розкрив різні аспекти здобуття О. Терлецьким освіти у Станіславській гімназії та Львівському і Віденському університетах. Зокрема, охарактеризував інтелектуальне середовище вчителів і учнів гімназії у 1860-х рр. У зазначеній праці Іван Франко знову розкриває свої погляди на історіюписання, криткуючи науковий стиль О. Терлецького: “Ся метода не стілько історична, як радше публіцистична або властиво адвокатська. Автор любить виставити наперед тезу, а потім доказувати її відповідно підібраними фактами та сіллогізмами; для історика навпаки важні не тези, а факти й їх значінь. Свої факти й аргументи бере Терлецький із жерел та підручників *in crudo*, не вдаючися в їх критику, в аналіз їх значіня, автентичности та вірогідности; історик власне на ті боки справи звертає головну увагу” (Франко, 1902: 16).

До третьої групи праць Івана Франка з історії освіти належать спеціальні наукові студії, присвячені певним аспектам розвитку освітнього життя в Україні, передусім Галичині. Серед них виокремимо праці, які присвячені іншим наукових проблемам, праці археографічного та рецензійного характеру. До перших належать дослідження життя і діяльності відомого українського громадсько-політичного діяча ХІХ ст. Івана Федоровича. У монографії «Життя Івана Федоровича і його часи» (1884) окремий розділ присвячено освіті досліджуваної особистості. Історик описує навчання І. Федоровича в різних школах, намагається показати їхній вплив на формування світогляду і характеру учня. Відзначивши, що І. Федорович

навчався в єзуїтській гімназії Тернополя, Іван Франко різко критикує єзуїтську систему освіти і виховання: «Єзуїтська система навчання, полягаючи переважно на «кованні» (бездушним і механічним виучуванні напам'ять) тисячних, ні на що не потрібних дрібниць, перевага мертвої латині над всякими другими предметами, цілковита недостача в програмі наук природничих, – а ще до того єзуїтська нетолеранція до всяких дитячих вибриків, до всякого живого руху і природного розвою серця й голови, єзуїтська система шпівонування вихованців поза мурами школи, – все те, в сполученні з тодішньою державною системою, немов навмисно складалося на то, щоб убити в кождім ученику всякі природні спосібності і зробити його мертвою і бездушною машиною на образ і подобіє тих заскоружлих бюрократичних машин, котрі в своїх руках держали тоді долю Австрії, ба й цілої Європи» (Франко, 1985b: 23–24).

Водночас у біографічній праці про І. Федровича, опертій на серйозній джерельній базі (Іван Франко опрацював родинний архів Федровичів у с. Вікно) знову ж проступають й деякі позитивістські рефлексії автора з приводу історичної науки. Дослідник веде мову про «утилітарний принцип» історії, бо ж історик, на його думку, досліджуючи «з тисячних уривків одноцільні стежки і течії минушого життя», видобуває з них «науку для сучасних – проясняє стежки будучини» (Франко, 1985b: 7–8). Крім того, як зауважив М. Галів, у цій студії помітні й деякі категорії доби романтизму (наприклад, «дух історії») (Галів, 2018: 78).

Деякі аспекти історії освіти висвітлені і в працях Івана Франка «Панщина та її скасування 1848р. в Галичині» (1898), «Нарис історії українсько-руської літератури до 1890 р.» (1910), «Азбучна війна в Галичині 1859 р.» (1913). У першій з них історик позитивно характеризує реформи Марії-Терези та Йосифа II, зокрема відкриття духовних семінарій у Відні та Львові для українців. Відзначає Іван Франко й те, що Йосиф II у 1786 р. наказав навчати пасторальної теології, катехізування та проповідей «рідною мовою» і того ж року доручив дирекції семінарії «пильнувати кандидатів, аби вчилися катехізувати, говорити проповіді і писати в своїй народній і то в людській мові» (Франко, 1986f: 110) (виділено Франком. – Авт.). Дослідник навіть відкинув думку про германізаційні мотиви австрійського імператора, хоча в інших працях неодноразово вів мову про політику онімечення, проваджену віденським урядом наприкінці XVIII – першій половині XIX ст.

У ґрунтовному дослідженні спроб впровадження латинського алфавіту для української

мови в Галичині Іван Франко почасти вказує і на освітню складову цього питання. Він відзначає значне зростання руського початкового шкільництва від 1818 р., здобутки українців у сфері освіти під час революції 1848 р. та стан освітніх інституцій у 1850-х рр., підкреслює погляди учасників дискусії щодо латинського алфавіту про впровадження його до «людових шкіл» (Франко, 1986g: 587, 595, 607–608, 617, 619–620). У нарисі з історії української літератури дослідник коротко зупиняється на питанні освіти, слушно зазначаючи, що питання про письменницьку і перекладун діяльність у «старій Русі» тісно пов'язане з питанням про стан освіти і шкільництва (Франко, 1910: 9).

Аналітична стаття Івана Франка «Середні школи в Галичині в рр. 1875 – 1883» (1884), крім соціологічного, має, безумовно, й новітньо-історичний характер. Використавши багатий статистичний матеріал, дослідник демонструє показники кількості гімназій і реальних шкіл, чисельності вчителів та учнів, зростання фінансових видатків на середню освіту в Галичині. При цьому він часто вдається до порівняльної аргументації, наводячи дані про середнє шкільництво в інших краях Австро-Угорської імперії. Головна мета статті Франка полягала у довденні необхідності утворення нових середніх шкіл в Галичині: «Ті цифри вже самі собою повинні би звернути увагу краю, міст й правительства на конечну потребу творення нових гімназій» (Франко, 1985a: 424). У цій публікації знову помічаємо декларацію про первинність економічного чинника щодо культурно-освітнього життя (Франко, 1985a: 424) (автор таким чином натякав на потребу додаткового фінансування освіти).

Більшість власне наукових праць Івана Франка з історії освіти мають археографічний характер. У 1893 р. в журналі «Київська старина» він опублікував статтю «До історії освіти в Галичині», в якій вказав на політику офіційних властей і польської шляхти щодо освіти селянства в першій половині XIX ст. Учений аналізує два історичні документи: 1) меморіал графа Казимира Красицького для галицькому станового сейму про справи піданих селян (1842 р.); 2) скарга селян с. Залуччя до городенського декана як урядового шкільного наглядача на утиски місцевого поміщика щодо школи. Відповідно до вимог археографії, історик вказує місцезнаходження джерел, аналізує мову (передусім другого документа), вказує обставини їх виникнення. Він пояснює деяку термінологію (зокрема, слово «плєніпотенти»), а також конструює дедуктивні висновки з приводу того, чому селяни звернулися не до снятинського декана,

у віданні якого перебувала їхня парафія, а до сусіднього городенського декана. На його думку, селяни, очевидно зверталися раніше до «свого» декана, однак той їм не допоміг, а тому вони шукали підтримку у сторонніх духовних властей, прохаючи захисту від зловживань поміщика, який забороняв шкільне навчання, переслідував учителів і учнів (Миرون (Франко І.), 1893: 164).

Значно більше археографічних студій Івана Франка уміщено в збірнику «Матеріяли до культурної історії Галицької Русі XVIII і XIX віку» (1902), в якому вміщено такі статті історика: «Заходи коло просвіти в львівській дієцезії 1784 – 1792 рр.», «Матеріяли до історії гал.[ицького] руського шкільництва в рр. 1801 – 1848», «Перше руське просвітне товариство з рр. 1816 – 1818», «Три рукописні підручники руські з літ 1806, 1815, 1829». Зважаючи на те, що ці праці з джерелознавчого боку різнобічно проаналізовані М. Галівим (Галів, 2016: 51–55; Галів, 2019: 153–167), ми лише вкажемо на деякі особливості зазначених праць українського мислителя. Так, пишучи про українське шкільництво в Галичині кінця XVIII ст., він підкреслив їх генетичну тяглість від «княжих часів», назвав ці школи «дяківками», в яких навчання від засвоєння був і церковного письмо переходило до читання Часослова та Псалтиря. При цьому навів слова Івана Вишенського, який на початку XVII ст. закликав русинів триматися цієї «старої школи і не хапатися до новомодних шкіл міського типу з граматиною і риторикою» (Матеріяли до культурної історії Галицької Русі ... 1902: 100). Глибоко аналітичною є студія Івана Франка про три руські рукописні підручники початку XIX ст.: «Богословіє нравственности» 1806 р., буквар о. М. Щавінського 1814 – 1815 рр., «Методика...» М. Торбацького 1829 р. Тут особливо проявилася книго- та рукописознавча ерудованість дослідника, його фундаментальні знання у царині української літератури.

Праця Івана Франка «Із лектури наших предків XI в.», опублікована вперше у 1924 р., також має археографічну складову. Вчений аналізує Ізборник Святослава 1076 р., при цьому узагальнено фокусує традиційні на той час історіографічні висновки про освіту Київської Русі: «Освіта ширших мас, не то вже простого люду, але також міщанства, купецтва і бояр, уявляється нам дуже низькою. Проби заснування правильної шкільної науки, розпочаті Володимиром, признаються невдалими і мало вартими. Про стан освіти вищого і нижчого духовенства знаємо дуже мало, а принагідні звістки в джерелах про князів або інших мужів з характеристиками: “бѣ книженъ

сѣло”, “бѣ любай книги”, “бѣ философъ какого не было ни прежде, ни потомъ” читаються з недовірою і скептицизмом» (Франко, 2002: 96). Дослідник приділе увагу автору-переписувачу Ізборника – «грішному Іоану», про якого відомо лише, що він три роки перед тим закінчив перепис староболгарського збірника царя Симеона на староруську мову «з виразними відтінками київського говору». Іван Франко традиційно велику увагу присвячує мові джерела, вказує на те, що збірник написаний «мовою, живішою і більше зближеною до народної південноруської» (Франко, 2002: 98).

У низці рецензій Івана Франко аналізував праці з історії освіти. Так, аналізуючи розлогу статтю К. Харламповича про Острозьку школу, історик відзначив незначні «позитивні здобутки» зазначеного дослідження. Насамперед тому, що К. Харлампович не навів нових джерельних матеріалів, тож його праця – «звід і критична перевірка думок, висказаних досі в літературі, і сю задачу він виконав дуже добре» (Франко, 2010: 82). Іван Франко відкидає думку автора, який вважав, що Острозька школа не була академією. «Чим вона була на ділі, що давала сучасній руській суспільності, се може нам вияснити тільки публікація незвісних досі документів» (Франко, 2010: 83), – зазначив український історик. Загалом він схвально оцінив рівень інтерпретації К. Харламповичем відомих джерел та історіографічних напрацювань, однак покритикував дослідника за «вельми вбоги на позитивні факти» третій розділ.

Рецензуючи працю польського дослідника під псевдонімом «Swiatłomir» про шкільництво Галичини 1772 – 1902 рр., Іван Франко відзначив використання багатой літератури, однак ігнорування автором досліджень українських науковців. Як прихильнику позитивістських методів, рецензентові було до вподоби те, що Swiatłomir ілюстрував кожен тезу «дуже проречистими» статистичними таблицями (Франко, 1904а: 43–44). Дорікнув він автору й за те, що той не звернув увагу на ідею Дітля, піднесену у 1865 – 1866 рр. про утворення двох краєвих шкільних рад – у Кракові і Львові. Для Франка немає сумніву у тому, що ця ідея “далеко щасливіша”, ніж пізніша централізація всього шкільництва під управління однієї КШР (Франко, 1904а: 44).

З національних позицій підійшов Іван Франко до рецензування праці П. Кулаковського про початки шкільництва в Сербії XVIII ст. Насамперед від дорікнув російському історикові за те, той багато уваги приділив діяльності в Сербії москвина Суворова, але мало написав про 1733 – 1738 рр. – «добу» в історії сербської школи,

коли вчителями там працювали вихованці Києво-Могилянської академії Козачинський, Казуновський, Климовський, Шумиляк, Левандовський, Минацький, Залуський (Франко, 1904b: 20). Іван Франко осудливо поставився до національно-політичних візій П. Кулаковського, який змаганнях галицьких москвофілів до збереження російського мови (за Франком «духової мертвеччини») вважали боротьбу за збереження «исконно-русских начал» та ідеї «русского единства» (Франко, 1904b: 21). Рецензент відверто іронізував над російськими вченими, які, пишучи про введення сербської народної мови до літератури та школи, бачили у цьому перемогу демократизму та природного розвитку. Але коли справа стосувалася Галичини, то входження української народної мови до художньої і наукової літератури та школи вони трактували як сепаратизм та закордонну політичну інтригу.

Висновки. Підсумовуючи, відзначимо, що Іван Франко серед своїх історичних студій присвячував значну увагу й минувшині шкільництва, насамперед у Галичині. Його праці з історії освіти умовно поділяємо на три групи: 1) публікації науково-методологічного характеру, в яких історик висловлював свої погляди на завдання історичної науки загалом й окреслював деякі питання історії

освіти; 2) праці публіцистичного, меморійного і науково-популярного характеру, в яких відображено минувшину освітніх процесів, часто у формі більших або менших ретроспективних екскурсів; 3) спеціально-історичні студії, в яких науковець досліджував певні аспекти розвитку освітнього життя в Україні, а також джерела до історії шкільництва, аналізував історіографічні здобутки. Іван Франко особливо цікавився галицьким шкільництвом XVIII – XIX ст. Його методологічні візії спиралися на головні засади позитивізму (повнота опрацювання джерел, скрупульозне опрацювання фактів, багатофакторність історичного процесу), частково романтизму. Меморійні праці стосувалися навчання Івана Франка у Дрогобицькій гімназії, Львівському університеті, а в публіцистичних зарисах він часто окреслював освітнє становище селянства. У низці наукових праць, присвячених історії української літератури та панцизнями відносинам дослідник також аналізував питання розвитку освіти в Україні. Більшість власне наукових праць Івана Франка з історії освіти мають археографічний характер, в яких учений глибоко аналізував джерела з історії шкільництва та культурно-освітніх процесів. У низці рецензій Івана Франко аналізував праці з історії освіти К. Харламповича, П. Кулаковського тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Галик В. М. *«Там город преславний Дрогобич лежить...»* (Вибрані праці Івана Франка про Дрогобич). Дрогобич: Коло, 2008. 208 с.
2. Галів М. Історичне джерело в історико-педагогічному наративі Івана Франка: поняття і критика. *Нагуєвицькі читання. Збірник наукових праць* / Ред. кол. П. Іванишин (голова), О. Баган (заст. голови) та ін. Дрогобич: Посвіт, 2019. Вип. 5. С. 153–167.
3. Галів М. Критика писемних джерел в історико-педагогічних працях Івана Франка. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2016. Вип. 4 (86). С. 51–55.
4. Галів М. *Український історико-педагогічний наратив (середина XIX – кінець XX ст.): епістемологічні засади*. Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2018. 614 с.
5. І.Я. Франко як історик / Ред. кол.: І. О. Гуржій, П. М. Калениченко, О. К. Касименко, М. Н. Лещенко, Ф. Є. Лось, М. І. Супруненко, Ф. п. Шевченко. АН Української РСР. Інститут історії. Київ: Видавництво АН Української РСР, 1956. 160 с.
6. Іван Франко: педагогічні статті і висловлювання / Упоряд. О. Дзевєрін. Київ: Рад.школа, 1960. 299 с.
7. Караманов О. Іван Франко як історик школи і освіти. *Матеріали Міжнародного наукового конгресу присвяченого 150-річчю від дня народження Івана Франка (Львів, 27 вересня – 1 жовтня 2006 р.)*. Львів, 2010. Т. 2. С. 930–940.
8. Кравець М. Іван Франко – історик України. Львів: Вид-во Львівського ун-ту, 1971. 204 с.
9. Матеріали до культурної історії Галицької Русі XVIII і XIX віку, зібрані Мих. Зубрицьким, Юр. Кмітом, Ів. Кобилицьким, Ів. Е. Левицьким і Ів. Франком, видані під редакцією Івана Франка. Львів: Накл. НТШ, 1902. 328 с.
10. Мирон (Франко І.). К истории просвещения в Галиции. *Киевская старина*. 1893. Т. 43. Кн. 10. С. 159–165.
11. Смаль В. З. Іван Франко як історик освіти. *Наукові записки НПП УРСР*. Т. XX. Київ: Радянська школа, 1962. 220 с.
12. Франко І. [Допис про дрогибицьку гімназію]. *Франко І.Я. Додаткові томи до зібрання творів у 50-и томах*. Київ: Наукова думка, 2008. Т. 53. С. 10–15.
13. Франко І. [рецензія] Swiatłomir. Ciemnota Galicyi w świetle cyfr i faktów 1772 – 1902. Czarna księga szkolnictwa galicyjskiego, Львів, 1904, ст. 212. *Записки наукового товариства імені Шевченка: Т. LVII: виходять у Львові що два місяці під редакцією Михайла Грушевського*. Львів, 1904. Кн. I. Бібліографія. С. 42–44.
14. Франко І. [рецензія] К. Харлампович. Острожская православная школа, историко-критический очерк (Киевская старина, 1897, V і VI, стор. 177–207, 303–388). *Франко І. Я. Додаткові томи до зібрання творів у 50-и томах*. Київ: Наукова думка, 2010. Т. 54. С. 82–84.
15. Франко І. [рецензія] Платон Кулаковскій. Начало русской школы у Сербовъ въ XVIII в. Очеркъ по исторіи русскаго влияния на югославянскія литературы (Извѣстія отд. русскаго языка и словесности Имп. Академіи Наук 1903,

кн. 2 і 3, стор. 246–311 і 190–291). *Записки Наукового Товариства імені Шевченка: Т. LIX: виходять у Львові що два місяці під редакцією Михайла Грушевського*. Львів, 1904. Кн. III. Бібліографія. С. 20–21.

16. Франко І. Азбучна війна в Галичині 1859 р. *Франко І.Я. Зібрання творів у 50-и томах*. Київ: Наукова думка, 1986. Т. 47. С. 549–650.

17. Франко І. Володимир Барвінський. *Франко І.Я. Додаткові томи до зібрання творів у 50-и томах*. Київ: Наукова думка, 2008. Т. 53. С. 45–53.

18. Франко І. Наука і її взаємини з працюючими класами. Вступ. *Франко І. Зібрання творів у 50-и томах*. Київ: Наукова думка, 1986. Т. 45. Філософські праці. С. 24–40.

19. Франко І. До історії нашого відродження. *Франко І.Я. Зібрання творів у 50-и томах*. Київ: Наукова думка, 1985. Т. 46. Ч. 1. С. 452–453.

20. Франко І. Життя Івана Федоровича і його часи. *Франко І.Я. Зібрання творів у 50-и томах*. Київ: Наукова думка, 1985. Т. 46. Ч. 1. С. 7–298.

21. Франко І. З 1848 року (Давні матеріали до оцінення нових заходів около польсько-руської угоди). *Франко І.Я. Зібрання творів у 50-и томах*. Київ: Наукова думка, 1986. Т. 46. Ч. 1. С. 323–337.

22. Франко І. Із лектури наших предків XI в. *Франко І.Я. Мозаїка: Із творів, що не ввійшли до Зібрання творів у 50 томах / Упоряд. З. Т. Франко, М. Г. Василенко*. Львів: Каменяр, 2002. С. 96–106.

23. Франко І. Конечність реформи учення руської літератури по наших середніх школах. *Франко І.Я. Зібрання творів у 50-и томах*. Київ: Наукова думка, 1980. Т. 26. С. 320–331.

24. Франко І. Критичні письма о галицькій інтелігенції. *Франко І.Я. Зібрання творів у 50-и томах*. Київ: Наукова думка, 1980. Т. 26. С. 74–93.

25. Франко І. *Нарис історії українсько-руської літератури до 1890 р.* Львів: Накладом українсько-руської видавничої спілки, 1910. 444 с.

26. Франко І. Народні школи на правобережній Україні. *Народ*. 1893. № 16. С. 163–165.

27. Франко І. Наші народні школи і їх потреби (Реферат на вічу снятинським). *Народ*. 1892. № 7–8. С. 100–104.

28. Франко І. Панщина та її скасування 1848 р. в Галичині. *Франко І.Я. Зібрання творів у 50-и томах*. Київ: Наукова думка, 1986. Т. 47. С. 7–122.

29. Франко І. Середні школи в Галичині в рр. 1875 – 1883. *Франко І.Я. Зібрання творів у 50-и томах*. Київ: Наукова думка, 1985. Т. 46. Ч. 1. С. 418–434.

30. Франко І. Ученицька бібліотека в Дрогобичі. *Франко І.Я. Додаткові томи до зібрання творів у 50-и томах*. Київ: Наукова думка, 2008. Т. 53. С. 15–22.

31. Франко І.Я. Др. Остап Терлецький. Спомини і матеріали. *Записки НТШ*. 1902. Т. 50. С. 1–64.

32. Франко І. Нова руська кафедра в університеті. URL: <https://www.i-franko.name/uk/Publicistics/1892/NovaKafedra.html>

33. Франко І. З поля нашої науки. *Народ*. 1893. № 19–20. С. 225–227.

34. Франко І. Що таке поступ? *Франко І.Я. Зібрання творів у 50-и томах*. Київ: Наукова думка, 1986. Т. 45. С. 300–348.

35. Франко І. Мислі о еволюції в історії людськості. *Франко І.Я. Зібрання творів у 50-и томах*. Київ: Наукова думка, 1986. Т. 45. С. 76–139.

36. Франко І. Університети в Росії. *Франко І.Я. Зібрання творів у 50-и томах*. Київ: Наукова думка, 1986. Т. 46. Ч. 1. С. 491–512.

37. Franko I. Szkice z dziejów literatury rusińskiej w Galicyi. Iwan Franko. *Szkice o literaturze: Kultura, Literaturoznawstwo, Publicystyka / Pod redakcją Jana Matkowskiego i Ihora Rozluckiego*. Warszawa–Drohobycz, 2016. 392 s.

REFERENCES

1. Halyk V. M. (2008). «*Tam horod preslavnyi Drohobych lezhyt...*» [«*There lies the glorious city of Drohobych...*»] (Vybrani pratsi Ivana Franka pro Drohobych). Drohobych: Kolo. 208 s.

2. Haliv M. (2016). Krytyka pysemnykh dzherel v istoryko-pedahohichnykh pratsiakh Ivana Franka [Criticism of written sources in Ivan Franko's historical and pedagogical works]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka. Pedahohichni nauky*. Vyp. 4 (86). S. 51–55.

3. Haliv M. (2018). *Ukrainskyi istoryko-pedahohichnyi naratyv (seredyna XIX – kinets XX st.): epistemolohichni zasady [Ukrainian historical and pedagogical narrative (mid-19th – late 20th centuries): epistemological foundations]*. Drohobych: Redaktsiino-vydavnychiy viddil DDPU imeni Ivana Franka. 614 s.

4. Haliv M. (2019). Istorychne dzherelo v istoryko-pedahohichnomu naratyvi Ivana Franka: poniattia i krytyka [Historical source in Ivan Franko's historical-pedagogical narrative: concept and criticism]. *Nahuievytski chytannia. Zbirnyk naukovykh prats / Red. kol. P. Ivanushyn (holova), O. Bahan (zast. holovy) ta in. Drohobych: Posvit*. Vyp. 5. S. 153–167.

5. *I.Ia. Franko yak istoryk (1956) [AND I. Franco as a historian (1956)] / Red. kol.: I. O. Hurzhii, P. M. Kalenychenko, O. K. Kasymenko, M. N. Leshchenko, F. Ye. Los, M. I. Suprunenko, F. p. Shevchenko*. AN Ukrainskoi RSR. Instytut istorii. Kyiv: Vydavnytstvo AN Ukrainskoi RSR. 160 s.

6. *Ivan Franko: pedahohichni statti i vyslovliuvannia [Ivan Franko: pedagogical articles and statements] / Uporiad. O. Dzeverin*. Kyiv: Rad.shkola, 1960. 299 s.

7. Karamanov O. (2010). Ivan Franko yak istoryk shkoly i osvity [Ivan Franko as a historian of school and education]. *Materialy Mizhnarodnoho naukovoho konhresu prysviachenoho 150-richchiiu vid dnia narodzhennia Ivana Franka (Lviv, 27 veresnia – 1 zhovtnia 2006 r.)*. Lviv. T. 2. S. 930–940.

8. Kravets M. (1971). *Ivan Franko – istoryk Ukrainy [Ivan Franko is a historian of Ukraine]*. Lviv: Vyd-vo Lvivskoho un-tu. 204 s.

9. Materialy do kulturnoi istorii Halytskoi Rusy XVIII i XIX viku, zibrani Mykh. Zubrytskym, Yur. Kmitom, Iv. Kobyletskym, Iv. E. Levitskym i Iv. Frankom, vydani pid redaktsiieiu Ivana Franka [Materials for the cultural history of Galician Rus of the 18th and 19th centuries, collected by Mykh. Zubrytskyi, Yur. Kmitom, Iv. Kobyletskyi, Iv. E. Levitskyi and Iv. Franko, published under the editorship of Ivan Franko]. Lviv: Nakl. NTS, 1902. 328 s.

10. Myron (Franko I.). (1893). K ystoryy prosveshcheniya v Halytsyy [To the history of education in Galicia]. *Kyevskaia staryna*. T. 43. Kn. 10. S. 159–165.
11. Smal V. Z. (1962). Ivan Franko yak istoryk osvity [Ivan Franko as a historian of education]. *Naukovi zapysky NPP URSR*. T. XX. Kyiv: Radianska shkola. 220 s.
12. Franko I. (1892a). Nashi narodni shkoly i yikh potreby (Referat na vichu sniatynskim) [Our national schools and their needs]. *Narod*. № 7–8. S. 100–104.
13. Franko I. (1892b). Nova ruska kafedra v universyteti [The new Russian department at the university]. [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu: <https://www.i-franko.name/uk/Publicistics/1892/NovaKafedra.html>
14. Franko I. (1893a). Narodni shkoly na pravoberezhnii Ukraini [Folk schools on the right bank of Ukraine]. *Narod*. № 16. S. 163–165.
15. Franko I. (1893b). Z polia nashoi nauky [From the field of our science]. *Narod*. № 19–20. S. 225–227.
16. Franko I. (1910). *Narys istorii ukrainsko-ruskoj literatury do 1890 r.* [Essay on the history of Ukrainian-Russian literature until 1890]. Lviv: Nakladom ukrainsko-ruskoj vydavnychoi spilky. 444 s.
17. Franko I. (1980a). Krytychni pysma o halytskii intelihtentsii [Critical writings about the Galician intelligentsia]. *Franko I.Ia. Zibrannia tvoriv u 50-y tomakh*. Kyiv: Naukova dumka. T. 26. S. 74–93.
18. Franko I. (1980b). Konechnist reformy uchennia ruskoj literatury po nashykh serednikh shkolakh [The finality of the reform of the teaching of Russian literature in our secondary schools]. *Franko I.Ia. Zibrannia tvoriv u 50-y tomakh*. Kyiv: Naukova dumka. T. 26. S. 320–331.
19. Franko I. (1985a). Seredni shkoly v Halychyni v rr. 1875 – 1883 [Secondary schools in Galicia in 1875 – 1883]. *Franko I.Ia. Zibrannia tvoriv u 50-y tomakh*. Kyiv: Naukova dumka. T. 46. Ch. 1. S. 418–434.
20. Franko I. (1985b). Zhyttia Ivana Fedorovycha i yoho chasy [The life of Ivan Fedorovych and his times]. *Franko I.Ia. Zibrannia tvoriv u 50-y tomakh*. Kyiv: Naukova dumka. T. 46. Ch. 1. S. 7–298.
21. Franko I. (1985c). Z 1848 roku (Davni materialy do otsinennia novykh zakhodiv okolo polsko-ruskoj uhody) [Since 1848 (Ancient materials for the evaluation of new measures related to the Polish-Russian agreement)]. *Franko I.Ia. Zibrannia tvoriv u 50-y tomakh*. Kyiv: Naukova dumka. T. 46. Ch. 1. S. 323–337.
22. Franko I. (1985d). Do istorii nashoho vidrozhennia [To the story of our revival]. *Franko I.Ia. Zibrannia tvoriv u 50-y tomakh*. Kyiv: Naukova dumka. T. 46. Ch. 1. S. 452–453.
23. Franko I. (1986e). Shcho take postup? [What is progress?] *Franko I.Ia. Zibrannia tvoriv u 50-y tomakh*. Kyiv: Naukova dumka. T. 45. S. 300–348.
24. Franko I. (1986f). Panshchyna ta yii skasuvannia 1848 r. v Halychyni [Panshchyna and its abolition in 1848 in Galicia]. *Franko I.Ia. Zibrannia tvoriv u 50-y tomakh*. Kyiv: Naukova dumka. T. 47. S. 7–122.
25. Franko I. (1986g). Azbuchna viina v Halychychni 1859 r. [The alphabet war in Galicia in 1859] *Franko I.Ia. Zibrannia tvoriv u 50-y tomakh*. Kyiv: Naukova dumka. T. 47. S. 549–650.
26. Franko I. (1986h). Nauka i yii vzaiemny z pratsiuchymy klasamy. Vstup. [Science and its relations with the working classes. Introduction] *Franko I. Zibrannia tvoriv u 50-y tomakh*. Kyiv: Naukova dumka, 1986. T. 45. Filosofski pratsi. S. 24–40.
27. Franko I. (1986i). Mysli o evoliutsii v istorii liudskosti [Thoughts about evolution in human history]. *Franko I.Ia. Zibrannia tvoriv u 50-y tomakh*. Kyiv: Naukova dumka. T. 45. S. 76–139.
28. Franko I. (1986j). Universytety v Rosii [Universities in Russia]. *Franko I.Ia. Zibrannia tvoriv u 50-y tomakh*. Kyiv: Naukova dumka. T. 46. Ch. 1. S. 491–512.
29. Franko I. (2002). Iz lektury nashykh predkiv XI v. [From the lecture of our ancestors in the 11th century] *Franko I.Ia. Mozaika: Iz tvoriv, shcho ne vviishly do Zibrannia tvoriv u 50 tomakh / Uporiad. Z. T. Franko, M. H. Vasylenko*. Lviv: Kameniar. S. 96–106.
30. Franko I. [Dopys pro drohobytsku himnaziuu] [Post about the Drohobytzky gymnasium]. (2008a). *Franko I.Ia. Dodatkovy tomy do zibrannia tvoriv u 50-y tomakh*. Kyiv: Naukova dumka. T. 53. S. 10–15.
31. Franko I. (2008b). Uchenytska biblioteka v Drohobychi [Student library in Drohobych]. *Franko I.Ia. Dodatkovy tomy do zibrannia tvoriv u 50-y tomakh*. Kyiv: Naukova dumka. T. 53. S. 15–22.
32. Franko I. (2008c). Volodymyr Barvynskiy [Volodymyr Barvynskiy]. *Franko I.Ia. Dodatkovy tomy do zibrannia tvoriv u 50-y tomakh*. Kyiv: Naukova dumka. T. 53. S. 45–53.
33. Franko I. [retsenzii] (1904a). Swiatłomir. Ciemnota Galicyi w swietle cyfr i faktów 1772 – 1902. Czarna księga szkolnictwa galicyjskiego, Lviv, 1904, st. 212. Zapysky naukovohto tovarystva imeni Shevchenka: T. LVII: vykhodiat u Lvovi shcho dva misiatsi pid redaktsyieiu Mykhaila Hrushevskoho. Lviv. Kn. I. Bibliografiia. S. 42–44.
34. Franko I. [retsenzii] (1904b). Platon Kulakovskii. Nachalo russkoj shkoly u Serbov v XVIII v. Ocherk po istorii russkago vlianiya na yugoslavjanskiya literaturi (Izv'Estiya otd. russkago yazika i slovesnosti Imp. Akademii Nauk 1903, kn. 2 i 3, stor. 246–311 i 190–291). *Zapysky Naukovoho Tovarystva imeni Shevchenka*: T. LIKh: vykhodiat u Lvovi shcho dva misiatsi pid redaktsyieiu Mykhaila Hrushevskoho. Lviv, 1904. Kn. III. Bibliografiia. S. 20–21.
35. Franko I.Ia. (1902). Dr. Ostap Terletskiy. Spomyny i materialy. Zapysky NTSh. T. 50. S. 1–64.
36. Franko I. [retsenzii] (2010). K. Kharlampovych. Ostrozhskaia pravoslavnaia shkola, ystryko-krytychesky ocherk (Kyevskaia staryna, 1897, V i VI, stor. 177–207, 303–388). Franko I. Ya. Dodatkovy tomy do zibrannia tvoriv u 50-y tomakh. Kyiv: Naukova dumka. T. 54. S. 82–84.
37. Franko I. (2016). Szkice z dziejów literatury rusińskiej w Galicyi. Iwan Franko. Szkice o literaturze: Kultura, Literaturoznawstwo, Publicystyka / Pod redakcja Jana Matkowskiego i Ihora Rozluckiego. Warszawa–Drohobycz. 392 s.
38. Franko I. (2008b). Franko I.Ya. Additional volumes to the collection of works in 50 volumes. Kyiv: Scientific opinion. T. 53. P. 15–22.
39. Franko I. (2008c). Franko I.Ya. Additional volumes to the collection of works in 50 volumes. Kyiv: Scientific opinion. T. 53. P. 45–53.

УДК 274

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-2>**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*

«ФОТО-ДРАМА СОТВОРЕННЯ» ЧАРЛЬЗА ТЕЙЗА РАССЕЛА ЯК ВЕЛИКИЙ КІНЕМАТОГРАФІЧНИЙ ТВІР ТОВАРИСТВА ВАРТОВОЇ БАШТИ

У статті розкрито історію появи «Фото-драми сотворення» кінематографічного твору, який був розроблений Товариством Вартової Башти на початку ХХ століття. Було визначено, що поява ідеї цього фільму з'явилася у Чарльза Тейза Рассела, першого президента Товариства, та його однодумців, як результат пошуку інноваційних методів розповсюдження своїх релігійних переконань. Визначено, що процес підготовки «Фото-драми», який розпочався у 1912 р. був досить трудомістким. Показ слайдів та кінокадрів у фільмі супроводжувався промовами Чарльза Рассела та класичними музичними творами. У зйомках приймали участь не тільки люди, а також тварини. У розробці зображень для скляних слайдів були зокрема використані відомі картини з біблійним сюжетом. Фільм містив опис історії людства, ґрунтуючись на біблійній розповіді, від створення світу до закінчення Тисячолітнього царства Ісуса Христа. Встановлено, що сценарій тривалістю вісім годин був поділений на чотири частини. Підмічено, що «Фото-драма сотворення» увійшла в історію кінематографу як перший великий фільм, в якому було поєднано рухоме зображення та синхронне озвучення. Прем'єра фільму відбулася на початку 1914 р. у Нью Йорку і згодом була продемонстрована мільйонам глядачів не тільки в США, але також у країнах Європи та в Австралії. Відвідувачі сеансів показу належали різних прошиарків населення, серед яких були і служителі різних деномінацій. «Фото-драма» отримала чимало позитивних відгуків, і була відзначена її освітня та естетична цінність. Констатовано, що оскільки «Фото-драма» могла показана тільки у великих містах, то користування її спрощеною версією «Драмою Еврика» було доступним для мешканців віддалених міст та сільської місцевості. Вона була більш компактною та простішою в пересуванні і не потребувала оренди великих приміщень.

Ключові слова: *Чарльз Тейз Рассел, слайди, Свідки Єгови, Драма Еврика, Міжнародні Дослідники Біблії.*

Roman ORLOVSKYI,*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*

THE PHOTO-DRAMA OF CREATION BY CHARLES TAUSE RUSSELL AS A MAJOR CINEMA WORK OF THE WATCHTOWER SOCIETY

The article reveals the history of the creation of the "Photo-drama of creation" of the cinematographic work, which was developed by the Watchtower Society at the beginning of the 20th century. It was determined that the idea for this film came from Charles Taze Russell, the first president of the Society, and his associates, as a result of the search for innovative methods of spreading their religious beliefs. It is determined that the process of preparing the "Photo-Drama", which began in 1912, was quite laborious. The slide show and film stills in the film were accompanied by speeches by Charles Russell and classical music. The shooting involved not only people, but also animals. In the development of images for glass slides, famous paintings with a biblical plot were used in particular. The film contained a description of the history of mankind, based on the biblical story, from the creation of the world to the end of the Millennial Kingdom of Jesus Christ. It was established that the eight-hour scenario was divided into four parts. It is noted that the "Photo-Drama of Creation" entered the history of cinema as the first big film in which a moving image and synchronous sound were combined. The film premiered in early 1914 in New York and was subsequently shown to millions of viewers not only in the United States, but also in Europe and Australia. Visitors to the screening sessions belonged to different segments of the population, among which were ministers of different denominations. The photo-drama received a lot of positive reviews, and was noted for its educational and aesthetic value. It turned out that since "Photo-Drama" could only be shown in large cities, the use of its simplified version of "Eureka-Drama" was available to residents of remote cities and rural areas. It was more compact and easier to move around and did not need to rent large premises.

Key words: *Charles Taze Russell, slides, Jehovah's Witnesses, Eureka Drama, International Bible Students.*

Постановка проблеми. Чарльз Тейз Рассел (1952–1916) – засновник релігійного руху Міжнародні дослідники Біблії, від якого беруть початок багатомільйонна релігійна організація Свідків Єгови та нечисленні групи Дослідників Біблії. Також Чарльз Рассел був засновником та першим президентом Товариства Вартової Башти у період 1884–1916 рр., яке на сьогоднішній день поширює свої публікації багатомільйонними тиражами. Поряд з цим він також зробив значний внесок в історію світового кінематографу. У січні 1914 року у Нью-Йорку відбулась прем'єра релігійної постановки під назвою «Фото-драма сотворення». Автором задуму був Рассел, а показ відбувся під егідою Товариства Вартової башти Біблій та трактатів. Фахівець з історії кіно та кінокритик Тім Діркс (Tim Dirks) зазначив, що «Фото-драма сотворення» увійшла в історію світового кінематографу, як перший в історії «перший великий сценарій, який включав синхронізований звук (записане мовлення) з рухомою плівкою і кольоровими слайдами» (Timeline of Greatest Film). З огляду на це виникає потреба висвітлити історію появи цього релігійного кінофільму.

Метою статті є висвітлення історії появи та змісту «Фото-драми сотворення» як великого кінематографічного твору Товариства Вартової Башти. Для виконання зазначеної мети у роботі заплановано виконання наступних завдань: 1) висвітлити історію появи, технічні характеристики та зміст «Фото-драми»; 2) охарактеризувати скорочену версію фільму – «Драму Еврика»; 3) простежити територію розповсюдження і демонстрування «Фото-драми»; 4) описати відгуки глядачів від перегляду фільму.

Аналіз публікацій за темою дослідження. Дослідження, в яких розглядається процес створення та показу «Фото-драми» можна поділити на конфесійні та наукові.

Серед конфесійних праць можна виокремити опубліковані матеріали Свідків Єгови та Дослідників Біблії, які вважають Чарльза Рассела та започаткований ним релігійний рух початком розвитку своїх деномінацій. Публікації обидвох напрямків містять досить детальний опис історії створення «Фото-драми», її зміст та технічні особливості. При цьому можна помітити різні цілі, яким слідує публікації кожної релігійної групи. Наприклад, Свідки Єгови роблять наголос на тому, що Товариство Вартової Башти використовувало передові методи у поширенні своїх поглядів ще в ранній період своєї історії (Християнська віра, 1998; Боже Царство править, 2014). На відміну від них спільноти Дослідників Біблії,

зокрема через праці В. Вісдома (Wisdom, 1923) та Редекера Ф. (Redeker, 2006), при описанні цього фільму, прагнуть показати талант та велич її автора – Чарльза Тейза Рассела. Варто відмітити певну недостовірність у поданні інформації виявлену під час огляду цих публікацій. В україномовній версії щорічника Свідків Єгови за 2014 рік опис характеристик серій «Х» та «У» спрощеної версії «Фото-драми» під назвою «Драма Еврика» поміняні місцями порівняно з англійським першоджерелом цього щорічника (Щорічник Свідків, 2014: 172; 2014 Yearbook, 2014: 172).

До наукових праць, які торкаються створення та поширення «Фото-драми», належать ті, які присвячені біографії Чарльза Рассела, наприклад праця Ф. Зідека (Zydek, 2009). Також дослідження іспанського науковця М. Плаза-Навас подає детальний опис кожної частини «Фото-драми». (Plaza-Navas, 2016). Дослідження С. Блот-Велленса та Р. Нельсона розглядають цей релігійний кінофільм, як частину історії світового кінематографу (Blot-Wellens, 2017; Nelson, 1992).

На сьогоднішній день у вітчизняній релігієзнавчій науці немає ґрунтовних праць, присвячених опису появи цього кінематографічного твору, що обумовлює актуальність цього дослідження.

Виклад основного матеріалу. Чарльз Тейз Рассел впродовж кількох десятиліть своєї діяльності на посаді президента Товариства Вартової Башти постійно шукав ефективних методів поширення вістки, яку вважав життєвоважливою. Це був період бурхливого розвитку науково-технічного прогресу, з'являлися нові технічні винаходи, які активно впроваджувалися в життя суспільства. Так, у 1890-х роках стало поширюватись німе кіно. А вже у 1903 році в одній з христинських церков Нью-Йорка відбувся показ релігійного фільму. Спостерігаючи за цим, Чарльз Рассел у 1912 році почав підготовку до масштабного кінопроєкту «Фото-драма сотворення». Олександр Макміллан співпрацівник Чарльза Рассела стверджував, що ідея «Фото-драми» виникла внаслідок дискусій щодо методів звернення проповіді для всіх народів. (Християнська віра, 1998: 12). Також ще один з товаришів першого президента Товариства Вартової Башти стверджував, що використання такого новітнього засобу у передачі інформації «викличе інтерес до Біблії в тисяч людей, як ніщо інше, що було зроблено заради поширення релігійних ідей у минулому» (100 років біблійному фільму, 2014: 30–31).

Під час проведення серії конгресів Міжнародних Дослідників Біблії у червні 1913 року у штаті Арканзас, було прийнято наступне рішення:

«настав час застосування рухомих картинок з метою поширення біблійних істин». Хоча цей засіб вважався новітнім, однак, у цьому рішенні було підмічено, що його принципи були закладені ще у земному служінні Ісуса Христа. Було заявлено, що метод використання словесних образів прослідковується у Євангельських притчах та у символах книги Об'явлення. Тому було вирішено, що не можна нехтувати таким важливим засобом досягнення сердець та розуму людей. На цих зустрічах Чарльз Рассел пояснив присутнім, що певний час працював над планом майбутньої «Фото-драми», і вже були майже готові сотні «красивих картинок». В якості приміщення для постійного показу «Євангелія в картинках», як також називали «Фото-драму» була вибрана будівля Театру на West Sixty-third Street в районі Бродвею у Нью-Йорку. Дослідники Біблії називали цю будівлю «Храм». Рассел висловив думку, що використання цього Храму для показу «Фото-драми» тричі на день, сім днів на тиждень було б кориснішим, аніж послугуватись ним тільки раз у тиждень для недільної проповіді (Pertle Springs, 1913).

Одним з важливих спонукань створення цього фільму був 1914 рік. Ця дата займала важливу місце у пророчих очікуваннях Міжнародних дослідників Біблії як час встановлення панування Божого царства на землі. (Християнська віра, 1998: 12). Служіння посвячення «Храму» відбулося 7 грудня 1913 року, де головною була промова Чарльза Рассела. Прем'єра показу «Фото-драми» у цьому Храмі відбулася 11 січня 1914 року. Американська щоденна газета «Нью Йорк Таймс» повідомляла, що прем'єру фільму відвідало 5 тисяч осіб (Gospel by Film Drama, 1914; Dedication of "The Temple", 1913; Timeline of Greatest Film)

«Фото-драма сотворення» стала постановкою, яка була «новаторською з технічного погляду». Варто зазначити, що ця подія сталося задовго до того як використання кінематографу набуло значного комерційного успіху. Фільм, тривалістю вісім годин був поділений на чотири двогодинні частини та містила 96 записаних короткотривалих промов з голосом Чарльза Рассела. Перша частина «Фото-драми» описує період від оповіді про створення землі до всесвітнього потопу та часів Авраама. Друга – сягає часу визволення Ізраїльського народу з Єгипту, подорожі народу пустелею – до епохи царів і часів пророка Єлісея. Третя частина бере початок з часів пророка Даниїла до народження та земного життя Ісуса Христа, його смерті та воскресіння. Четверта – починається від дня сходження Святого Духа на апостолів і описує історію християнської церкви впродовж 19 сто-

літь аж і сягає закінчення Тисячолітнього царства Христа (The Photo-Drama, 1914: 105–106).

Багато сцен супроводжувалися класичною музикою. Музичні твори та промови Рассела були записані на патефонних платівках. Відтворення записаного голосу та музики відбувалися через фонографи, що давало ефект синхронізації звуку з кольоровими слайдами та сценічними постановками різних біблійних історій. Здебільшого кіноплівка та скляні слайди для «Фото-драми» були придбані у комерційних кіностудій. Над створенням відповідних зображень працювали професійні художники з Філадельфії, Нью-Йорку, Парижу і Лондона. Основою деяких слайдів стали відомі художні картини з біблійним сюжетом. Також були розроблені нові ескізи та малюнки (100 років біблійному фільму, 2014: 31; Боже Царство править, 2014: 71; Технічний шедевр, 2001: 8–9).

Серед рідкісних зображень на слайдах були картини, оригінал яких вже був втрачений. Так наприклад оригінал картини, панорами із зображенням цирку римського імператора Нерона, вже на той момент був знищений пожежею. Оригінал цієї картини був тоді оцінений у 250 тисяч доларів. Було висловлене припущення, що Товариство Вартової Башти на даний час володіє єдиною у світі репродукцією цієї панорами (The Photo-Drama, 1914). У відтворенні сцен з біблійних історій «Фото-драми» приймали участь сотні людей і навіть тварини. Так, для відтворення подій часів Ноя були залучені мешканці одного великого зоопарку (Боже Царство править, 2014: 70–71).

Серед найцікавіших елементів фільму можна виокремити зняті на кіноплівку за допомогою ефекту сповільненої зйомки процеси розпускання квітки та вилуплення курчати (100-річчя кіно, 1996: 21). Джордж Табак, власник одного з комплектів «Фото-драми» зі штату Іллінойс, згодом охарактеризував її наступним чином: «На той час не було нічого, що могло з нею зрівнятися... більша частина Фото-драми виглядала як гравюри з вражаюче тонким опрацюванням деталей» (Nelson, 1992). З огляду на увесь процес підготовки, можна зробити висновок, що він був досить трудомістким (Рис. 1).

Всього було виготовлено 20 комплектів цього фільму. Кожний з них складався з десятків рулонів кіноплівки, звукозаписів та сотень слайдів. А оскільки кожен комплект був поділений на чотири частини, це давало змогу показувати фільм у 80-ти містах щодня. До липня 1914 року показ «Фото-драми» відбувся у Великобританії, зокрема в Лондоні та Глазго. У вересні її фільм демонструвався у Данії, Німеччині, Фінляндії, Швейцарії та

Швеції. А в жовтні 1914 року прем'єра фільму відбулася у південній півкулі – Австралії та Новій Зеландії. Станом на кінець 1914 року «Фото-драму» подивилися в Північній Америці, Європі та Австралії понад 9 мільйонів осіб (Щорічник Свідків, 2014: 172; Технічний шедевр, 2001: 8–9).

Чарльз Рассел з однодумцями усвідомили перевагу оренди приміщення театрів для показу Фото-драми, а не церковних будівель. Аргументи на користь такої думки були наступними: католики не забажають прийти у протестантські церкви, а протестанти – у католицькі, а євреї ж – ні туди, ані туди. При цьому перші екранізації фільму засвідчили, що цей твір викликає інтерес в усіх верств суспільства (Creation Photo-Drama, 1914).

Через 8 місяців після прем'єри «Фото-драми», у серпні 1914 р. Товариство Вартової Башти зробило спрощену версію цього фільму під назвою «Драма Еврика». В той час як показ повноцінної «Фото-драми» відбувався у великих містах, більш компактна для пересування «Драма Еврика» могла бути продемонстрована мешканцям сільської місцевості та маленьких міст. Вона складалася з патефону та валізи для патефонних пластинок. Особливістю «Драми Еврика» була відсутність кінокадрів, рухомих зображень порівняно з повноцінною версією фільму (Технічний шедевр, 2001: 9).

Спрощена версія була представлена у трьох варіантах. 1) «Драма Еврика Х» містила тільки звукозапис промов Чарльза Рассела та музичних творів; 2) «Драма Еврика У» поряд з звукозаписом

промов та музичних творів включала також кольорові слайди; 3) «Драма Еврика для сім'ї» – як і варіант «Х» мала в собі лише звукозапис промов та хвалебних пісень. Сімейний варіант був призначений для домашнього використання. Загалом увесь комплект для сім'ї містив 20 коротких аудіолекцій з сценарію Фонограми та чотири гімни прославлення (Драма Еврика, 2014: 31).

Ті, хто отримав один з варіантів «Драми Еврика», додатково через Товариство мали можливість придбати недорогий патефон та проєктор (у випадку з «Драмою Еврика У»). Аудіопрограму «Драма Еврика Х» можна було слухати у будь-який час. Проєктор для варіанту «У» можна було використовувати і за відсутності електрики, тільки за допомогою карбідної лампи, що у ті роки було дуже зручно в сільській місцевості. (Драма Еврика, 2014: 31; The Eureka Drama Outfits, 1914).

Оскільки для показу «Драми Еврика» не потрібно було наймати великих театральних будівель, Дослідники Біблії знаходили можливість використовувати приміщення за які не обов'язково було платити оренду, а саме: класні кімнати, приміщення судових засідань, зали залізничних станцій (Eureka Drama a Success, 1915). Наведемо приклад демонстрування «Драми Еврика» у сільській місцевості: «Фермери споруджували у своїх садах невеличкі стадіони і розставляли багато лавок, на яких сиділи люди та насолоджувалися програмою». Того дня «Драму Еврика» показували на подвір'ї, а екраном слугувала стіна комори завішена білим простирадлом



Рис. 1. «Фото-драма сотворення»: афіша та слайди. (100 років біблійному фільму, 2014: 31)

(Драма Еврика, 2014: 32). За чотири місяці після виходу спрощеної версії «Фото-драми» станом на кінець 1914 року її переглянуло або прослухало, принаймні в США, понад 70 тисяч осіб (Щорічник Свідків, 2014: 173).

Також у якості додатку до «Фото-драми» був розроблений друкований посібник під назвою «Сценарій Фото-драми сотворення» (Scenario of the Photo-Drama, 1914). Він містив ілюстрації, показані у фільмі та коментарі до них. Цей посібник безкоштовно отримували глядачі після перегляду «Фото-драми» (Драма Еврика, 2014: 32).

Перегляд «Фото-драми» спричинив чималий резонанс і позитивні відгуки глядачів. Один пастор, переглянувши дві частини заявив: «Коли я переглянув тільки половину «Фото-драми сотворення», то вже дізнався з неї про Біблію більше, ніж після трьох років навчання в духовній семінарії». У свою чергу євреї зауважив: «Я виходжу ліпшим євреєм, ніж прийшов». Сеанс показу фільму відвідували також декілька католицьких священників та монахинь і залишили схвальні відгуки. Служитель англіканської церкви декілька разів приходив на перегляд, та приводив своїх приятелів. Окрім служителів різних конфесій на перегляд Драми приходили також вчителі недільних шкіл разом зі своїми учнями. (Християнська віра, 1998: 14). У журналі «Вартова Башта» за 15 квітня 1914 р. було відзначено великий попит на показ «Фото-драми» у містах з різних куточків США: «Нас завалюють заявками на Фото-драму. Вочевидь цього хоче вся країна». Також зазначається, що громадськість проявляє «глибокий інтерес» до цього фільму, оскільки визнала її освітню цінність, цінність естетичну (завдяки красі показаних зображень) та досить широке охоплення історії людства (The Photo-Drama of Creation, 1914).

До 1916 року «Фото-драма» та «Драма Еврика» були перекладені на чимало мов: вірменською,

грецькою, датсько-норвезькою, іспанською, італійською, німецькою, польською, французькою, шведською тощо (Боже Царство править, 2014: 71).

Висновки. Отже, історія появи «Фото-драми сотворення» почалася коли Чарльз Рассел, перший президент Товариства Вартової Башти, та його однодумці шукали новаторські методи поширення своїх релігійних переконань якомога більшої кількості людей. Процес підготовки «Фото-драми» розпочався у 1912 р. Дата прем'єри фільму була приуроченою наближенню 1914 р., коли, згідно інтерпретації Рассела, очікувалось встановлення панування Божого царства над землею. «Фото-драма» являла собою восьмигодинну програму, поділену на чотири частини, з використанням кольорових фото-слайдів і кадрів кіноплівки з синхронним озвученням. Увесь процес підготовки «Фото-драми» був досить трудомістким і насамперед полягав у виготовленні зображень для скляних слайдів та у відтворенні сцен з біблійних історій, які були відзняті на кіноплівку. Фільм містив огляд історії людства, охоплюючи період від створення світу до закінчення Тисячолітнього правління Христа. Скорочена версія фільму «Драма Еврика» мала в собі ту саму інформацію, однак не містила кінокадрів. Вона була компактніша за повноцінну «Фото-драму» та випускалася у трьох версіях. У той час як показ «Фото-драми» відбувався у театральних будівлях великих міст, «Драма Еврика» була розрахована для показу в невеликих приміщеннях віддалених міст та у сільській місцевості. У 1914 р. «Фото-драма» була продемонстрована для 9 млн глядачів на трьох континентах: Північній Америці, Європі та Австралії. Перегляд фільму відвідували всі верстви населення, зокрема і священнослужителі різних християнських конфесій, а також євреї. У відгуках глядачів була відзначена естетична, освітня цінність «Фото-драми» та досить широке охоплення періодів всесвітньої історії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. 2014 Yearbook of Jehovah's Witnesses. Watch Tower Bible and Tract Society of Pennsylvania, 2014. 177 p.
2. Blot-Wellens C. "Vie(s) de Jésus: Essai d'identification et de compréhension". *Journal of Film Preservation*. 2017. No. 97. P. 17–24.
3. Creation Photo-Drama. *The Watch Tower and Herald of Christ's Presence*. 1914. Vol. 35, no. 9. P. 142–143.
4. Dedication of "The Temple". *The Watch Tower and Herald of Christ's Presence*. 1913. Vol. 34, no. 23. P. 354.
5. Eureka Drama a Success. *The Watch Tower and Herald of Christ's Presence*. 1915. Vol. 36, no. 1. P. 5.
6. Nelson R. A. Propaganda for God: Pastor Charles Taze Russell and the MultiMedia PhotoDrama of Creation (1914). *An invention of the devil? Religion and Early Cinema* / ed. by R. Cosandey, A. Gaudreault, T. Gunning. Chemin Sainte-Foy, Québec, 1992. P. 232–257.
7. Plaza-Navas M. A. El Foto-Drama de la Creación (1914) de los Estudiantes de la Biblia. Lo que implicaba, versiones y presencia de música y sonido. Barcelona : El Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC), 2016. 133 p.
8. 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.
9. Scenario of the Photo-Drama of Creation. Brooklyn, NY : International Bible Students Association, 1914. 96 c.

10. The Eureka Drama Outfits. *The Watch Tower and Herald of Christ's Presence*. 1914. Vol. 35, no. 15. P. 238.
11. The Photo-Drama of Creation. *The Watch Tower and Herald of Christ's Presence*. 1914. Vol. 35, no. 8. P. 114.
12. Timeline of Greatest Film Milestones and Turning Points in Film History: The Year 1914. *Filmsite*. URL: <https://www.filmsite.org/1914-filmhistory.html>.
13. 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*. Chicago: Bible Students Book Store, 1923. 332 p.
14. 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.
15. 100 років біблійному фільму. *Вартова башта оголошує Царство Єгови*. 2014. Т. 135, № 4. С. 30–32.
16. 100-річчя кіно. *Пробудись!*. 1996. Т. 77, № 14. С. 19–21.
17. Боже Царство править!. *Watch Tower Bible and Tract Society of Pennsylvania*. 2014. 240 с.
18. «Драма Еврика» допомогла багатьом знайти біблійну правду. *Вартова башта оголошує Царство Єгови*. 2014. Т. 135, № 16. С. 31–32.
19. «Технічний шедевр». *Вартова башта оголошує Царство Єгови*. 2001. Т. 122, № 2. С. 8–9.
20. Християнська віра буде випробовувана. *Вартова башта оголошує Царство Єгови*. 1998. Т. 119, № 10. С. 10–15.
21. Щорічник Свідків Єгови 2014. *Watch Tower Bible and Tract Society of Pennsylvania*, 2014. 177 с.

REFERENCES

1. 2014 Yearbook of Jehovah's Witnesses. *Watch Tower Bible and Tract Society of Pennsylvania*, 2014. 177 p.
2. Blot-Wellens C. "Vie(s) de Jésus: Essai d'identification et de compréhension". *Journal of Film Preservation*. 2017. No. 97. P. 17–24.
3. Creation Photo-Drama. *The Watch Tower and Herald of Christ's Presence*. 1914. Vol. 35, no. 9. P. 142–143.
4. Dedication of "The Temple". *The Watch Tower and Herald of Christ's Presence*. 1913. Vol. 34, no. 23. P. 354.
5. Eureka Drama a Success. *The Watch Tower and Herald of Christ's Presence*. 1915. Vol. 36, no. 1. P. 5.
6. Nelson R. A. Propaganda for God: Pastor Charles Taze Russell and the MultiMedia PhotoDrama of Creation (1914). *An invention of the devil? Religion and Early Cinema* / ed. by R. Cosandey, A. Gaudreault, T. Gunning. Chemin Sainte-Foy, Québec, 1992. P. 232–257.
7. Plaza-Navas M. A. El Foto-Drama de la Creación (1914) de los Estudiantes de la Biblia. Lo que implicaba, versiones y presencia de música y sonido. Barcelona : El Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC), 2016. 133 p.
8. 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.
9. Scenario of the Photo-Drama of Creation. Brooklyn, NY : International Bible Students Association, 1914. 96 c.
10. The Eureka Drama Outfits. *The Watch Tower and Herald of Christ's Presence*. 1914. Vol. 35, no. 15. P. 238.
11. The Photo-Drama of Creation. *The Watch Tower and Herald of Christ's Presence*. 1914. Vol. 35, no. 8. P. 114.
12. Timeline of Greatest Film Milestones and Turning Points in Film History: The Year 1914. *Filmsite*. URL: <https://www.filmsite.org/1914-filmhistory.html>.
13. 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*. Chicago: Bible Students Book Store, 1923. 332 p.
14. 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.
15. 100 rokiv bibliinomu filmu [100 years of the biblical film]. *Vartova bashta oholoshuie Tsarstvo Yehovy*. 2014. Т. 135, no. 4. pp. 30–32. [in Ukrainian]
16. 100-richchia kino [100th anniversary of cinema]. *Probudys!*. 1996. Т. 77, no. 14. pp. 19–21. [in Ukrainian]
17. Bozhe Tsarstvo pravyt! [God's Kingdom rules!]. *Watch Tower Bible and Tract Society of Pennsylvania*. 2014. 240 p. [in Ukrainian]
18. «Drama Evryka» dopomohla bahatom znaity bibliinu pravdu ["Eureka Drama" has helped many to find biblical truth]. *Vartova bashta oholoshuie Tsarstvo Yehovy*. 2014. Т. 135, no. 16. pp. 31–32. [in Ukrainian]
19. «Tekhnichniyi shedevr» ["Technical masterpiece"]. *Vartova bashta oholoshuie Tsarstvo Yehovy*. 2001. Т. 122, no. 2. pp. 8–9. [in Ukrainian]
20. Khrystyianska vira bude vyprobuvuvana [Christian faith will be tested]. *Vartova bashta oholoshuie Tsarstvo Yehovy*. 1998. Т. 119, no. 10. pp. 10–15. [in Ukrainian]
21. Shchorichnyk Svidkiv Yehovy 2014 [Yearbook of Jehovah's Witnesses 2014]. *Watch Tower Bible and Tract Society of Pennsylvania*, 2014. 177 p. [in Ukrainian]

УДК 323.13:316.647.6(=161.2)[351.746.1:35.075.2] "1970"
 DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-3>

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

ПРИВАТНА ПРОФІЛАКТИКА ЯК МЕТОД БОРОТЬБИ КДБ ПРОТИ УКРАЇНСЬКИХ ДИСИДЕНТІВ У 1970-Х РР.

Метою статті є комплексний аналіз особливостей використання працівниками Комітету державної безпеки (КДБ) методів приватної профілактики проти українських дисидентів у 1970-х рр. Основою джерельної бази статті є розсекречені матеріали Галузевого державного архіву Служби безпеки України (ГДА СБУ), а також навчальні посібники для підготовки співробітників КДБ. Методологічною основою статті виступили принципи об'єктивності, історизму, всебічності, наступності, а також комплекс загальнонаукових та спеціально-історичних методів. Наукова новизна дослідження полягає в тому, що дана проблема досі не стала предметом повноцінного вивчення в сучасній українській історіографії. Автор приходить до висновку, що приватна профілактика в 1970-х рр. була одним із найбільш поширених методів боротьби КДБ проти представників українського національного руху. Масштаби негласної профілактичної роботи були значно більшими, ніж розмах судових репресій. Основними її завданнями були попередження і припинення активних дій зі сторони дисидентів, провокування розколу в середовищі руху, компрометація його учасників. До ключових методів приватної профілактики, які застосовувалися проти українських дисидентів в рамках справи «Блок», можна віднести використання агентів і довірених осіб КДБ, встановлення оперативного контакту між працівником КДБ та об'єктом розробки, схилення до «покаяльних» виступів у засобах масової інформації, оголошення офіційного застереження. Профілактичні методи КДБ, що відзначалися особливою підступністю, значною мірою спричинилися до ослаблення дисидентського середовища в 1970-х рр., відходу значної кількості інакодумців від активної антирежимної діяльності. Проте вони так і не зуміли повністю придушити український національний рух, який зрештою відродився в часи перебудови.

Ключові слова: Комітет державної безпеки (КДБ), приватна профілактика, український національний рух, український дисидентський рух, радянський режим, справа «Блок».

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

PRIVATE PREVENTION AS A METHOD OF THE KGB'S STRUGGLE AGAINST UKRAINIAN DISSIDENTS IN THE 1970S

The purpose of the article is a comprehensive analysis of the peculiarities of the use of private prevention methods by employees of the State Security Committee (KGB) against Ukrainian dissidents in the 1970s. The source base of the article is based on declassified materials of the Sectoral State Archive of the Security Service of Ukraine (SSA SSU), as well as manuals for the training of KGB employees. The methodological basis of the article is the principles of objectivity, historicism, comprehensiveness, continuity, as well as a set of general scientific and special historical methods. The scientific novelty of the research lies in the fact that this problem has not yet become the subject of a full-fledged study in modern Ukrainian historiography. The author concludes that private prevention in the 1970s was one of the most common methods of the KGB's struggle against representatives of the Ukrainian national movement. The scale of covert preventive work was much greater than the scale of judicial repression. Its main tasks were the prevention and cessation of active actions by dissidents, provoking a split in the movement environment, compromising its participants. The key methods of private prevention, which were used against Ukrainian dissidents in the framework of the "Block" case, include the use of KGB agents and proxies, the establishment of operational contact between KGB employees and objects of development, leaning towards "repentant" statements in the mass media, the announcement of an official warning. The preventive methods of the KGB, which were marked by special insidiousness, largely contributed to the weakening of the dissident environment in the 1970s, the withdrawal of a significant number of dissidents from active anti-regime activities. However, they never managed to completely suppress the Ukrainian national movement, which was eventually revived during the period of perestroika.

Key words: State Security Committee (KGB), private prevention, Ukrainian national movement, Ukrainian dissident movement, Soviet regime, the case "Block".

Постановка проблеми. Український дисидентський рух 1950-х – 80-х рр., який функціонував у складних умовах перманентного протистояння із радянським режимом, був важливим етапом боротьби за відновлення національної незалежності. Незважаючи на те, що кількісні масштаби дисидентського середовища були порівняно досить скромними, занепокоєння влади викликав якісний склад його учасників. Адже серед числа українських дисидентів були провідні інтелектуали і представники творчої інтелігенції. Комітет державної безпеки (КДБ) при Раді Міністрів (РМ) Української Радянської Соціалістичної Республіки (УРСР) був ключовим зрядом радянського режиму в боротьбі проти учасників національного руху. Саме зусиллями працівників КДБ було організовано дві хвилі судових репресій в середовищі української інтелігенції у 1965–1966 та 1972–1973 рр., жертвами яких стали десятки найбільш активних дисидентів. Проте діяльність КДБ не обмежувалася тільки судовими переслідуваннями, а включала також таємні заходи оперативного характеру (вербування агентів, контроль за кореспонденцією, використання служби зовнішнього спостереження й оперативно-технічних засобів) і т. зв. профілактичну роботу, метою якої було попередження небажаної для режиму дисидентської активності зі сторони інакодумців. Фахове дослідження використання КДБ профілактичних заходів проти українського національного руху стало можливим у результаті розсекречення раніше недоступної для науковців-істориків документації з архівів спецслужби.

Аналіз основних досліджень. Окремі аспекти вивчення позасудових таємних методів боротьби КДБ проти українського дисидентського руху знайшли своє відображення на сторінках праць сучасних українських істориків. Зокрема, в роботі Георгія Касьянова проаналізовано найбільш відомі випадки примушування окремих дисидентів до «покаяльних» виступів у пресі (Касьянов, 2019: 157–164). Юрій Данилюк та Олег Бажан дали загальну характеристику профілактичної роботи радянського режиму проти інакодумців, а також навели інформацію про запровадження в 1970-х рр. офіційного застереження як методу придушення дисидентства (Данилюк, Бажан, 2000: 153–154). У розвідці Тараса Ковалевича подано приклади роботи КДБ щодо розколу та посилення суперечностей всередині середовища українського національного руху в 1970-х рр. (Ковалевич, 2019–2021). Проте проблема вивчення приватної профілактики як методу боротьби КДБ проти українських дисидентів у 1970-х рр. наразі

ще не стала предметом всебічного дослідження. Основою джерельної бази статті є розсекречені матеріали Галузевого державного архіву Служби безпеки України (ГДА СБУ), а також навчальні посібники для підготовки працівників КДБ (Оловянніков и др., 1974; Оловянніков и др., 1978; Шульженко и др., 1963).

Мета статті – комплексний аналіз особливостей використання працівниками КДБ методів приватної профілактики проти українських дисидентів у 1970-х рр.

Виклад основного матеріалу. Під час генерального погрому 1972–1973 рр. українському дисидентському середовищу було завдано значного удару. У результаті часткової реалізації справи групової оперативної розробки КДБ «Блок» лідери національного руху були заарештовані й засуджені на чималі терміни ув'язнення. Дисиденти, яким пощастило уникнути судових розправ, залишилися під пильним оком спецслужби, а масштабний тиск на них зі сторони режиму тільки посилювався. Кінцевою метою роботи КДБ проти дисидентського середовища у «великій зоні» була його дезорганізація і «повна політична нейтралізація». Двома ключовими завданнями в контексті цієї мети визначалися оперативна розробка лідерів руху та його учасників, а також попереджувально-профілактичні заходи, спрямовані на локалізацію дисидентської діяльності об'єктів справи «Блок» і попередження можливих антирежимних проявів з їхньої сторони (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1047. Арк. 55).

Важливим елементом профілактичної ділянки роботи КДБ була т. зв. приватна профілактика, яка спрямовувалася на припинення і попередження активної дисидентської діяльності зі сторони конкретних осіб. Ця форма профілактики вважалася керівництвом КДБ надзвичайно ефективним методом боротьби проти українського дисидентства, оскільки дозволяла попередити активні дії учасників руху й досягти потрібного для спецслужби результату із найменшими тратами зусиль і засобів (Оловянніков и др., 1978: 180). Вона здійснювалася негласним шляхом із врахуванням індивідуальних і психологічних особливостей кожного конкретного дисидента, ступеня «суспільної небезпечності» його дій з точки зору спецслужби, а також оперативної обстановки (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1054. Арк. 128; Оловянніков и др., 1978: 175).

Масштаби використання працівниками КДБ приватної профілактики були досить значними. За приблизними оцінками аналітичних доповідних записок КДБ, кількість українських

дисидентів, підданих профілактиці, була майже в 10 разів більшою за кількість заарештованих осіб з їх числа. Всього протягом 1971–1976 рр. із числа контактів об'єктів справи «Блок» профілактиці було піддано 283 особи, тоді як за політичними статтями засуджено тільки 31 особу (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1054. Арк. 126). Об'єктами приватної профілактики ставали, як правило, особи із дисидентського середовища, які дотримувалися вичікувальної тактики в протистоянні з режимом, а також учасники руху, які змушені були піти на співпрацю з КДБ.

Для здійснення приватної профілактики у 1970-х рр. використовувалися такі основні методи:

- вплив на об'єктів зі сторони агентів та довірених осіб КДБ;
- встановлення оперативного контакту працівників КДБ із дисидентом і подальші особисті профілактичні й «виховні» бесіди;
- схиляння дисидентів до виступів у засобах масової інформації, на громадських зібраннях, зборах колективу із «покаяльними» заявами, засудженням своєї колишньої діяльності та ідеології «українського буржуазного націоналізму»;
- оголошення офіційного застереження відповідно до секретного указу Президії Верховної Ради СРСР від 25 грудня 1972 р.

Ці методи, як правило, застосовувалися комплексно, у різних комбінаціях, залежно від оперативної ситуації та індивідуальних особливостей кожного об'єкта розробки.

Агенти та довірени особи КДБ використовувалися для приватної профілактики в тих випадках, коли це не заважало виконанню ними інших завдань та не становило загрозу для можливого розшифрування їх співпраці з органами держбезпеки. Особливо цінними були агенти, які мали значний досвід роботи на спецслужбу, користувалися авторитетом у об'єктів розробки, мали патріотичні почуття щодо радянського режиму, «усвідомлювали необхідність» профілактичних розмов із дисидентами. Успішно використовувалися також агенти, завербовані з числа родичів або близьких друзів інакодумців. Працівники КДБ здійснювали попередню підготовку таких агентів – навчали їх прийомам полеміки з національного питання, вмінню справляти вплив на світоглядні переконання і поведінку об'єктів. Агенти та довірени особи в процесі профілактики мали переконати дисидентів, із якими працювали, у хибності їх поглядів, безперспективності й непотрібності боротьби проти системи, схиляли їх до припинення чи обмеження активності, відмови від контактів із однодумцями тощо (Оло-

вянников и др., 1978: 180–181; Шульженко и др., 1963: 256–258).

«Виховний вплив» через агентів у першій половині 1970-х рр., зокрема, здійснювався на скульптора Івана Гончара, перекладача Григорія Кочура, літературознавців Віктора Іванисенка та Юрія Бадзя, історика Михайла Брайчевського, поетів Григорія Чубая та Володимира Комашкова, математика Віктора Боднарчука, інженера Івана Русина (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1035. Арк. 175, 180; ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1043. Арк. 77–78; ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1054. Арк. 114–115). Із науковцем-хіміком Генріхом Дворком, літературознавцем Олексієм Ставицьким та І. Гончаром працювали також довірени особи КДБ (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1054. Арк. 115). Подекуди робота агентів приносила вагомні результати. Зокрема, як свідчать матеріали доповідних записок КДБ, у травні 1976 р. В. Іванисенко після відсторонення від творчої роботи та тривалих бесід із агентами «Березнем» та «Григор'євим» виявив бажання зустрітися з керівництвом спецслужби. Під час бесіди він заявив, що шкодує про свої контакти з дисидентським середовищем і просив підтримки для повернення до роботи за професією. Працівники КДБ планували продовжити роботу з В. Іванисенком для його потенційного залучення до співпраці з органами держбезпеки (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1054. Арк. 114). У доповідній записці від 14 квітня 1979 р. прізвище літературного критика було згадано в переліку осіб, які «остаточно порвали із націоналістичним середовищем» (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1074. Арк. 85).

Іноді агенти використовувалися не тільки для здійснення «виховного впливу», а також і з метою компрометації окремих дисидентів. Наприклад, під час розмови з агентом «Карпенком» математик В. Боднарчук розповів про свої зустрічі та профілактичні бесіди з оперативними працівниками КДБ. Агент із відома своїх кураторів передав цю інформацію дисидентам Борису Антоненку-Давидовичу та Івану Русину. Дізнавшись про контакти В. Боднарчука із КДБ, вони рекомендували «Карпенку» припинити будь-які контакти із науковцем, оскільки, за словами І. Русина, він вже є «людиною ненадійною і небезпечною» (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1054. Арк. 121). Спецоперація КДБ досягла свого результату: В. Боднарчука було дискредитовано та ізольовано від однодумців, а в дисидентському середовищі збільшено масштаби взаємної недовіри.

Найбільш поширеним методом приватної профілактики українських дисидентів було встановлення працівниками КДБ особистих оперативних контактів із об'єктами та проведення регулярних

«виховних» бесід. Відповідно до аналітичних доповідних записок КДБ, встановлення таких контактів, незалежно від готовності дисидентів їх підтримувати, вже на першому етапі роботи мало значний стримуючий ефект, сприяло ізоляції об'єкта та припиненню ним контактів із однодумцями. Одночасно зростали можливості для компрометації такого дисидента й провокування недовіри у ставленні до нього з боку близького оточення (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1054. Арк. 128).

Метою оперативного працівника КДБ під час профілактичної бесіди було досягнення повної відвертості, широго «розкаяння» свого співрозмовника та обіцянки не допустити «небажаних» вчинків у майбутньому. Автори навчальної літератури для працівників КДБ наголошували на тому, що профілактична розмова з дисидентами вимагала серйозної підготовки, знання не тільки основних засад радянської ідеології, але й праць діячів українського національного руху: «...оперативний працівник... має не тільки викласти правильну, радянську точку зору, але й впевнено спростувати нав'язані об'єкту профілактики погляди. Для такої бесіди іноді слід самому почитати і те, на чому спіткнувся об'єкт, і те, що може допомогти переконливіше розкритикувати помилкову, ворожу позицію» (Шульженко і. др., 1963: 255). Співробітники, які здійснювали профілактичні бесіди, мали бути повністю ознайомлені із зібраним на співрозмовника компрометуючим матеріалом, який використовувався з метою морального й психологічного тиску. Цілеспрямовано створювалося враження, що КДБ знає про людину все і чинити подальший опір не має жодного сенсу.

Протягом 1973–1979 рр. профілактичні бесіди на основі оперативного контакту здійснювалися з літературознавцями Іваном Дзюбою, Зіновією Франко, письменником Борисом Антоненком-Давидовичем, істориками Ярославом Дашкевичем і Михайлом Брайчевським, науковцем Леонідом Селезненком, скульптором Іваном Гончаром, поетами Миколою Холодним і Григорієм Чубаєм, дисидентами Іваном Русином, Михайлом Горинем, Михайлом Косівим, Ярославом Кендзьором, Михайлом Масютком, Людмилою Шереметьєвою, Ігорем Геретою, Раїсою Мороз та ін. (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1035. Арк. 175–180; ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1043. Арк. 76–78; ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1047. Арк. 67–70; ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1054. Арк. 119–121; ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1074. Арк. 79–88). Такі дії КДБ досить часто приносили свої плоди. Зокрема, В. Боднарчук на початку 1975 р. після бесід із оперативниками погодився усно засудити свої зв'язки з дисидентським серед-

овищем, виступивши на засіданні колективу за місцем роботи в Інституті кібернетики (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1043. Арк. 77). Було досягнуто успіхів щодо компрометації в дисидентському середовищі Л. Селезненка, М. Холодного, Л. Шереметьєвої, І. Герети (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1047. Арк. 69). Михайло Брайчевський після встановлення із ним особистого контакту оперативним працівником КДБ у листопаді 1977 р. у результаті профілактичного впливу заявив, що «не поділяє поглядів українських буржуазних націоналістів і стоїть на марксистсько-ленінських позиціях в історичній науці» (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1074. Арк. 86–87). Результатами регулярних профілактичних бесід КДБ були також припинення щорічних масових зібрань 22 травня біля пам'ятника Т. Шевченку в Києві, вшанування пам'яті Українських січових стрільців на Янівському цвинтарі у Львові (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1047. Арк. 70; Паска, 2022: 14–15), а також поступове затухання дисидентських новорічних колядувань (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1043. Арк. 78–79).

Іншими важливими завданнями співробітників КДБ під час профілактичних бесід були отримання інформації від співрозмовника про дисидентську активність його знайомих, а також при можливості вербування об'єкта розробки в якості агента. Зокрема, як свідчать матеріали доповідних записок КДБ, Я. Кендзьор під час розмов із оперативниками детально повідомляв про свою «націоналістичну» діяльність, відносини із дисидентами В'ячеславом Чорноволом, Іваном Світличним, Іваном Дзюбою, а також про дружину політв'язня В. Мороза Раїсу Мороз (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1035. Арк. 180; ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1043. Арк. 78). Володимир Комашков надав кадебістам інформацію про свої контакти із В. Чорноволом та І. Світличним (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1054. Арк. 120). Працівники КДБ у середині 1970-х рр. розглядали Я. Кендзьора, В. Комашкова, а також дисидента Віктора Куксу як потенційних кандидатів на вербування в ряди агентів (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1047. Арк. 70). Досить цікавими були стосунки львівського історика Я. Дашкевича із КДБ. Свого часу він належав до числа агентів, проте з часом був виключений із мережі за ненадійність. У червні 1974 р. оперативники відновили контакт із Я. Дашкевичем і протягом декількох років створювали видимість повторного залучення історика до агентурної мережі. У липні–серпні 1975 р. він навіть на доручення кадебістів здійснив поїздку до Москви та зустрічі із російськими дисидентами Людмилою Алексеевою і Тетяною Ходорович. Проте фактичною метою дій КДБ було приси-

пання пильності Я. Дашкевича та відрив його від контактів із «націоналістами» (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1035. Арк. 176; ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1047. Арк. 69).

Найбільш дієвою вважали таку профілактику, в результаті якої об'єкт розробки у кращих традиціях Дж. Орвелла давав згоду взяти особисту участь у «викритті українського буржуазного націоналізму» через виступи на сторінках друкованих видань, на телебаченні або по радіо. У такий спосіб дисиденти остаточно компрометувалися в середовищі однодумців і, як правило, потрапляли в ще більшу ізоляцію. Водночас їх публічні виступи мали значний негативний і деморалізуючий вплив на інших учасників руху, дискредитували українське дисидентство в очах діаспори та на міжнародній арені (Оловянников и др., 1978: 181).

Однією з перших представниць українського дисидентства, яку кадебістам вдалося змусити до «покаяльного» виступу в засобах масової інформації, була онука Великого Каменяра Зіновія Франко. У розпал другої хвилі арештів у березні-квітні 1972 р. вона опублікувала відкритий лист у газеті «Радянська Україна» із засудженням «українського буржуазного націоналізму» та своїх заарештованих однодумців, а також виступила по телебаченню з цього приводу (Касьянов, 2019: 158; Ковалевич, 2019–2022: 426; Оловянников и др., 1974). У наступні роки виступи в пресі З. Франко на схожу тематику стали регулярними (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1035. Арк. 180). У липні 1972 р. на сторінках періодичних видань «Літературна Україна» і «Робітничая газета» з'явилися «відкриті листи» із покаяннями дисидентів Л. Селезенка та М. Холодного (Касьянов, 2019: 158). Львівського дисидента М. Косіва в 1974 р. кадебісти примусили написати статтю «Уніатська церква – ворог возз'єднання українських земель», спрямовану проти греко-католицького духовенства. Після публікації цієї статті М. Косіва було піддано різкій критиці з боку ув'язнених дисиденток Стефанії Шабатури та Ірини Калинець, його авторитет у середовищі інакочисельців дещо похитнувся (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1043. Арк. 78). У 1975–1976 рр. у результаті профілактичної роботи КДБ у пресі із «покаяльними» статтями виступили житомирський письменник Євген Концевич та полтавський дисидент Л. Мартиненко; спрямовані проти «українських націоналістів» твори опублікували поети Іван Драч і Борис Олійник (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1054. Арк. 121). Перекладач Г. Кочур після тривалих профілактичних заходів КДБ змушений був публічно виступити із засудженням ідеоло-

гії українського націоналізму (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1054. Арк. 86).

Чи не найбільшим здобутком КДБ в боротьбі проти українського руху в 1970-х рр. була профілактична робота з літературним критиком Іваном Дзюбою, автором знакової для дисидентського середовища праці «Інтернаціоналізм чи русифікація?» (1965 р.). Під час «генерального погрому» у квітні 1972 р. він був заарештований і в подальшому засуджений до 5 років ув'язнення і 5 років заслання. Проте в листопаді 1973 р. літературознавець під тиском кадебістів написав «покаяльну» заяву в обмін на звільнення (Касьянов, 2019: 163). У подальшому з дисидентом влаштовувалися періодичні профілактичні бесіди за участю керівництва республіканського КДБ. До середини 1974 р. І. Дзюба під контролем оперативників підготував дві статті в руслі засудження т. зв. «українського буржуазного націоналізму», які було опубліковано в газеті «Вісті з України» – рупорі радянської пропаганди у середовищі української діаспори (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1035. Арк. 178–179). У травні 1975 р. по радіо за кордон було передано ще одну статтю І. Дзюби під назвою «Шлях обрано назавжди» (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1047. Арк. 67). Нові праці літературного критика «Третього не дано», «Грані кристалу» і «Досвід всесвітньо-історичного значення», присвячені підтримці офіційної концепції формування «єдиного радянського народу», також писалися з постійним урахуванням зауважень зі сторони працівників КДБ (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1043. Арк. 76–77). У квітні 1976 р. брошуру «Грані кристалу» було опубліковано й поширено за кордоном, у дисидентському середовищі, а також серед українських політв'язнів у мордовських і пермських колоніях (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1054. Арк. 119). У результаті І. Дзюбу було повністю ізолювано від однодумців, дискредитовано як серед дисидентів, так і в діаспорному середовищі, а українському національному руху завдано досить болючого удару.

Дуже часто під час профілактичної роботи з українськими дисидентами працівники КДБ використовували тактику «батога і пряника». Більш непоступливі учасники руху за вказівкою спецслужби звільнялися з роботи, виключалися з партії чи професійних організацій, відсторонювалися від творчої та наукової праці. Серед відсторонених від творчої роботи представників дисидентської інтелігенції можна виокремити прізвища М. Брайчевського (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1035. Арк. 178) та В. Іванисенка (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1054. Арк. 114). Івана Гончара було виключено із комуністичної партії, Григорія Кочура – зі

Спілки письменників України (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1035. Арк. 175). Водночас особам, які йшли на компроміси з режимом, виступали з «покаляльними» заявами у ЗМІ, публічно засуджували національний рух, надавалася матеріальна допомога і моральна підтримка, сприяння у вирішенні квартирного питання, поверненні до творчої діяльності (звичайно, вже на засадах соцреалізму й офіційної ідеології), швидкій публікації праць. Зокрема, такі «пряники» в середині 1970-х рр. регулярно отримували І. Дзюба та З. Франко (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1047. Арк. 68; ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1054. Арк. 119–120).

Інколи за окремими дисидентами, які в результаті приватної профілактики таки йшли на компроміси із режимом, встановлювалося агентурне спостереження. Під час такого заходу часто з'ясовувалося, що насправді профілактика не призвела до припинення дисидентської активності конкретної особи та повного розриву її контактів із однодумцями. У такому випадку працівники КДБ збирали матеріали та створювали оперативні ситуації для компрометації таких дисидентів в середовищі руху та перед громадськістю (Оловяников и др., 1978: 182).

Особливим профілактичним заходом, який використовувався працівниками КДБ у тих випадках, коли інші методи не справляли потрібного результату на дисидента, було оголошення офіційного застереження (Данилюк, Бажан, 2000: 153–154). Таке застереження відповідно до таємного указу Президії Верховної Ради СРСР від 25 грудня 1972 р. могло оголошуватися за здійснення «антисупільних дій, що вступали у протиріччя з інтересами державної безпеки», проте не підпадали під статті Кримінального кодексу. Серед згаданих у документі «антисупільних дій» були, зокрема, виготовлення, зберігання й поширення самвидавних матеріалів, поширення «політично шкідливих» думок в усній формі, участь у несанкціонованих мітингах, контакти з іноземцями тощо (Приказ КГБ, 2009–2022). Очевидно, що впровадження офіційного застереження до системи профілактичних методів мало на меті в першу чергу посилення тиску на учасників дисидентського руху.

Для оголошення застереження дисидента викликали до управління КДБ повісткою; у разі неявки його дозволялося привести із використанням сили працівниками органів державної безпеки або міліції. Якщо особа, якій оголошувалося застереження, виявляла бажання дати пояснення про свою діяльність у письмовій формі, воно долучалося до протоколу. Коли в майбутньому ця особа

продовжувала дисидентську активність, протокол про оголошення застереження мав бути долучений до її кримінальної справи. Співробітник КДБ, що оголошував застереження, складав спеціальний рапорт, у якому відображалася реакція профілактикованої особи та викладалися думки щодо необхідності подальшого спостереження за нею (Приказ КГБ, 2009–2022). Керівництво КДБ вважало офіційне застереження досить дієвим засобом проти учасників дисидентського руху, що справляв сильний ефект на об'єктів розробки та сприяв покращенню загальної ефективності приватної профілактики (Оловяников и др., 1978: 169, 175).

Масштаби використання офіційного застереження проти українських дисидентів у 1970-х рр. були дещо меншими, ніж розмах інших профілактичних заходів. Протягом січня 1974 – березня 1975 рр. цей метод було використано проти 19-ти контактів об'єктів справи «Блок» (із загальної кількості 112 профілактикованих осіб) (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1043. Арк. 81). У другій половині 1970-х рр. офіційне застереження було оголошено письменнику Борису Антоненку-Давидовичу, дисидентці Надії Світличній, письменникам Дмитру Чередниченку та Галині Кирпі (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1074. Арк. 79, 84, 88). Як правило, після використання такого методу профілактики антирежимна активність дисидентів значно обмежувалася або повністю припинялася.

Висновки. Таким чином, приватна профілактика в 1970-х рр. була одним із найбільш поширених методів боротьби КДБ проти представників українського національного руху. Масштаби негласної профілактичної роботи були значно більшими, ніж розмах судових репресій. Основними її завданнями були попередження і припинення активних дій зі сторони дисидентів, провокування розколу в середовищі руху, компрометація його учасників. До ключових методів приватної профілактики, які застосовувалися проти українських дисидентів в рамках справи «Блок», можна віднести використання агентів і довірених осіб КДБ, встановлення оперативного контакту між працівником КДБ та об'єктом розробки, схиляння до «покаляльних» виступів у засобах масової інформації, оголошення офіційного застереження. Профілактичні методи КДБ, що відзначалися особливою підступністю, значною мірою спричинилися до ослаблення дисидентського середовища в 1970-х рр., відходу значної кількості інакодумців від активної антирежимної діяльності. Проте вони так і не зуміли повністю придушити український національний рух, який зрештою відродився в часи перебудови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. ГДА СБУ – Галузевий державний архів Служби безпеки України.
2. Данилюк Ю., Бажан О. *Опозиція в Україні (друга половина 50-х – 80-ті рр. XX століття)*. Київ : Рідний край, 2000. 616 с.
3. Касьянов Г. *Незгодні: українська інтелігенція в русі опору 1960–1980-х років*. Київ : Кліо, 2019. 248 с.
4. Ковалевич Т. Засоби тиску на український дисидентський рух та його дискредитація з боку КДБ. *Вісник Львівського університету. Серія історична*. 2019–2021. Спецвипуск. С. 423–435.
5. Оловянников Я., Золототрубов В., Нерушенко В., Чернов В. *Особенности борьбы советской контрразведки с идеологической диверсией зарубежных буржуазно-националистических организаций и подрывной деятельностью враждебных националистических элементов : Учебный материал*. Москва, 1974. 140 с.
6. Оловянников Я., Шевчук В., Нерушенко В., Голушко Н. Чернов В. *Особенности борьбы советской контрразведки с идеологической диверсией зарубежных буржуазно-националистических организаций и подрывной деятельностью враждебных националистических элементов : Учебное пособие*. Москва, 1978. 200 с.
7. Паска Б. Вшанування пам'яті учасників Української революції 1917–1921 рр. як складова національного руху 1960–1970-х рр. *Актуальні питання гуманітарних наук : Міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2022. Вип. 53. Т. 2. С. 11–15. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-2>.
8. Приказ КГБ при СМ СССР № 0150 с объявлением Указа Президиума Верховного Совета СССР «О применении органами государственной безопасности предостережения в качестве меры профилактического воздействия» и вводом в действие Инструкции о порядке применения предостережения. 2009–2022. URL: <https://shieldandsword.mozohin.ru/documents/order0150.htm> (дата звернення 23.12.2022).
9. Шульженко Б., Хамазюк И., Данько В. *Украинские буржуазные националисты*. Москва, 1963. 290 с.

REFERENCES

1. HDA SBU – Haluzevyi derzhavnyi arkhiv Sluzhby bezpeky Ukrainy [Sectoral State Archive of the Security Service of Ukraine].
2. Danyliuk Yu., Bazhan O. *Opozytsiia v Ukraini (druha polovyna 50-kh – 80-ti rr. XX stolittia)* [Opposition in Ukraine (Second Half of the 1950s – 1980s)]. Kyiv : Ridnyi kraj, 2000. 616 s. [in Ukrainian].
3. Kasianov H. *Nezhgodni: ukrainska intelihtentsiia v rusi oporu 1960–1980-kh rokiv* [Dissent Voices: Ukrainian Intelligentsia in the Resistance Movement of the 1960s and 1980s]. Kyiv : Klio, 2019. 248 s. [in Ukrainian].
4. Kovalevych T. *Zasoby tysku na ukrainskyi dysydentskyi rukh ta yoho dyskredytatsiia z boku KDB* [Means of Pressure on the Ukrainian Dissident Movement and Its Discrediting by the KGB]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriiia istorychna*. 2019–2021. Spetsvypusk. S. 423–435. [in Ukrainian].
5. Olovyannikov Ya., Zolototrubov V., Nerushenko V., Chernov V. *Osobennosti borbi sovetskoï kontrrazvedki s ideologicheskoi diversiei zarubezhnykh burzhuazno-natsionalisticheskikh organizatsii i podrivnoi deyatelnostyu vrazhdebnykh natsionalisticheskikh elementov : Uchebnyi material* [Features of the Struggle of Soviet Counterintelligence with the Ideological Sabotage of Foreign Bourgeois-nationalist Organizations and the Subversive Activities of Hostile Nationalist Elements : Educational Material]. Moskva, 1974. 140 s. [in Russian].
6. Olovyannikov Ya., Shevchuk V., Nerushenko V., Golushko N. Chernov V. *Osobennosti borbi sovetskoï kontrrazvedki s ideologicheskoi diversiei zarubezhnykh burzhuazno-natsionalisticheskikh organizatsii i podrivnoi deyatelnostyu vrazhdebnykh natsionalisticheskikh elementov : Uchebnoe posobie* [Features of the Struggle of Soviet Counterintelligence with the Ideological Sabotage of Foreign Bourgeois-nationalist Organizations and the Subversive Activities of Hostile Nationalist Elements : A Textbook]. Moskva, 1978. 200 s. [in Russian].
7. Paska B. *Vshanuvannia pamiati uchasnykiv Ukrainsoï revoliutsii 1917–1921 rr. yak skladova natsionalnoho rukhu 1960–1970-kh rr.* [Commemoration of the Participants of the Ukrainian Revolution of 1917–1921 as a Component of the National Movement of the 1960s–1970s]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk : Mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka*. 2022. Vyp. 53. T. 2. S. 11–15. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-2>. [in Ukrainian].
8. *Prikaz KGB pri SM SSSR № 0150 s obyavleniem Ukaza Prezidiuma Verkhovnogo Soveta SSSR «O primenenii organami gosudarstvennoi bezopasnosti predosterezheniya v kachestve meri profilakticheskogo vozdeistviya» i vvodom v deistvie Instruksii o poryadke primeneniya predosterezheniya* [Order of the KGB under the Council of Ministers of the USSR № 0150 with the announcement of the Decree of the Presidium of the Supreme Soviet of the USSR "On the use of warnings by state security agencies as a preventive measure" and the introduction of the Instructions on the procedure for applying warnings]. 2009–2022. URL: <https://shieldandsword.mozohin.ru/documents/order0150.htm> (accessed 23.12.2022). [in Russian].
9. Shulzhenko B., Khamazyuk I., Danko V. *Ukrainskiye burzhuaznyye natsionalisty* [Ukrainian Bourgeois Nationalists]. Moskva, 1963. 290 s. [in Russian].

УДК 94(477)(045)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-4>

Іван ПОПЧЕНКО,

orcid.org/0000-0002-8016-347X

*аспірант кафедри джерелознавства та спеціальних історичних дисциплін
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова
(Київ, Україна) popchenko_ivan@meta.ua*

ПЕРЕДУМОВИ ЗАРОДЖЕННЯ СКАУТСЬКОГО РУХУ: ВПЛИВ НА СОЦІАЛІЗАЦІЮ ТА ВИХОВАННЯ МОЛОДІ

У статті здійснено аналіз передумов зародження скаутського руху з урахуванням його впливу на соціалізацію та виховання молоді й утвердження даних тенденцій у подальшому. Визначено, що основоположні принципи, спираючись на які діє та розвивається скаутинг, було закладено 1908 року англійським офіцером розвідки Р. Бейден-Пауеллом у його книзі «Скаутинг для хлопців». Після публікації дана праця не просто привернула увагу широкої аудиторії: молоді люди у Великій Британії, США, а потім і в інших країнах почали організовувати скаутські патрулі, реалізуючи на практиці ідеї Р. Бейден-Пауелла. Відповідно, скаутинг дуже швидко перетворився на всесвітній юнацький рух, який займається фізичним, духовним і розумовим розвитком молодих людей так, щоб молодь могла посісти конструктивне місце у суспільстві. Дані завдання досягаються завдяки неформальній освіті в поєднанні із заняттями на відкритому повітрі – завдяки використанню алгоритму роботи, котрий нині йменується скаутським методом. За більш як столітню історію скаутинг не тільки не втратив, а й розширив свій авторитет найбільшого в світі молодіжного руху, спрямованого на соціалізацію та виховання дітей і молоді. Ключові принципи скаутингу відображено в документах Всесвітньої організації скаутського руху (ВОСД) та національних скаутських організацій. Усі вони відзначають первинне значення рівноправності дорослих та дітей у рамках однієї скаутської організації, котра вважається не тільки соціально-педагогічним, а й соціокультурним феноменом. Тому наразі в Україні слід ліквідувати утилітарний підхід влади до таких молодіжних організацій і рухів та не допускати їхнього ігнорування, адже це може стати причиною їх відмови від активних позицій у суспільному житті або небажання співпрацювати з державними структурами на користь розвитку вітчизняного суспільства.

Ключові слова: скаутський рух, Бейден-Пауелл, скаутинг, молодь, соціалізація.

Ivan POPCHENKO,

orcid.org/0000-0002-8016-347X

*Graduate student at the Department of Source Studies and Special Historical Disciplines
National Pedagogical Drahomanov University
(Kyiv, Ukraine) popchenko_ivan@meta.ua*

PREREQUISITES FOR THE BEGINNING OF THE SCOUT MOVEMENT: ITS INFLUENCE ON SOCIALIZATION AND EDUCATION OF THE YOUTH

The article analyzes prerequisites for the beginning of the scout movement in view of its influence on socialization and education of the youth and development of these trends in the future. Scouting operates and develops on the basis of its fundamental principles which were laid down by the English intelligence officer R. Baden-Powell in his book 'Scouting for Boys' in 1908. After its publication, this work drew attention of a wide audience: young people in Great Britain, the US, and then in other countries began organizing scout patrols, while putting R. Baden-Powell's ideas into practice. Accordingly, scouting quickly turned into a worldwide youth movement being engaged in physical, spiritual and mental development of young people in order them to take a constructive place in the society. These tasks are fulfilled due to combined use of non-formal education and outdoor activities – in fact, thanks to the use of the algorithm to be now called the scout method. For more than a hundred years of history, scouting has not only lost, but has also expanded its authority as the largest global youth movement aimed at socializing and educating children and youth. The key principles of scouting are reflected in the documents of the World Organization of the Scout Movement (WOSM) and national scout organizations. All of them note the primary importance of the equality of adults and children within the framework of one scout organization which is considered both a socio-pedagogical and a socio-cultural phenomenon. Therefore, Ukraine should eliminate the utilitarian approach of its authorities to such youth organizations and movements and does not allow their ignoring: otherwise, this may make them refuse from active positions in public life or show unwillingness to cooperate with state structures for the benefit of development of the national society.

Key words: scout movement, Baden-Powell, scouting, youth, socialization.

Постановка проблеми. Ще на зорі ХХ століття в провідних державах світу почали активно складатися соціально-економічні, політичні й педагогічні передумови формування і подальшого розвитку молодіжних громадських рухів та організацій. Суспільні трансформації того часу, розвиток демократичних принципів і необхідність дотримання прав людини перетворили питання виховання та навчання на предмет обговорення еліт, а роль інтелігенції почала вбачатися в усуненні елементарного невігластва населення. Молодіжні громадські рухи й організації інституціоналізувалися в рамках широкого спектру «дитячих літніх колоній», «травневих спілок», «товариств взаємодопомоги» тощо, функціонування яких довело суттєву ефективність об'єднань дітей і молоді як окремого засобу виховання. Відтак, нові форми роботи з підлітками почали з'являтися на базі різноманітних соціальних інститутів – армії і церкви, політичних об'єднань і партій, професійних спілок й опікунських фондів, шкіл та інших закладів освіти, – практично підвищуючи роль молодіжного руху та його виховне значення, адже в даних системах дорослий і підліток могли взаємодіяти в рамках єдиного педагогічного процесу. Такі педагогічні новації послужили основою для різноманітних дитячих, підліткових об'єднань, чи не найважливішими з яких стали осередки скаутського руху, що виріс, спираючись на ідею виховання підлітка як майбутнього відважного розвідника-скаута.

Аналіз досліджень. Під час вивчення впливу скаутського руху на соціалізацію та виховання молоді було розглянуто напрацювання основоположника скаутингу – Р. Бейден-Пауелла, – а також праці українських і зарубіжних учених, серед яких Г. Андреєва, І. Кон, О. Корнієвський та В. Якушик, Н. Харченко, Я. Щепанський тощо.

Метою статті є аналіз передумов зародження скаутського руху з урахуванням його впливу на соціалізацію та виховання молоді й утвердження даних тенденцій у подальшому.

Виклад основного матеріалу. Нині об'єднання скаутського типу посідають чільне місце серед дитячих і молодіжних громадських об'єднань та організацій, котрі більш ніж за 100 років існування довели свою ефективність як виховний рух, що здатний паралельно підсилювати наявні соціальні інститути в процесі роботи з юнацтвом. В Україні також нараховується чимало об'єднань і організацій скаутського типу як загальнонаціонального (наприклад, скаутська організація України «Пласт»), так і місцевого чи регіонального значення. На глобальному рівні скаутинг існує у вигляді Всесвітньої організації скаутського руху

(ВОСР), членами якої є визнані національні скаутські організації. Всесвітній скаутський рух охоплює понад 50 мільйонів осіб, серед яких близько 30 мільйонів – діти віком від 11 до 16 років (Харченко, 2020: 247).

Основоположні принципи, спираючись на які діє та розвивається скаутинг, заклали 20 хлопців – учасників експериментального табору, що був організований англійським офіцером розвідки Р. Бейден-Пауеллом на початку серпня 1907 року на острові Браунсі у графстві Дорсет у Великій Британії. Цей табір мав великий успіх, а його ініціатор переконався, що обрані ним підходи та методи виховання є дієвими й привабливими для молоді. Відповідно, вже в січні 1908 року Р. Бейден-Пауелл опублікував перше видання книги «Скаутинг для хлопців» (Баден-Пауелл, 1908), котра блискавично здобула успіх і з того часу була продана в кількості, що перевищує 100 мільйонів копій, ставши таким чином однією з найзатребуваніших книг у світі. Підготувавши дану роботу, Р. Бейден-Пауелл первинно мав намір розробити метод виховання хлопців, який могли б взяти на озброєння молодіжні організації того часу, приміром, «Бригада хлопців» або Юнацька християнська асоціація (англ. – *Young Men's Christian Association* – *YMCA*). Однак, на подив автора, після публікації книги молодь почала об'єднуватися в організацію, яка згодом стала одним із найбільших добровільних молодіжних рухів у світі.

У результаті успіху «Скаутингу для хлопців» виник рух, який швидко і, здавалося б, сам собою прийняв назву «Бойскаути». До 1909 року згадану книгу було перекладено п'ятьма мовами, а на Скаутський зліт у Лондоні зібралося понад 11 000 скаутів. Після того, як Р. Бейден-Пауелл провів відпустку в Південній Америці, Чилі стала однією з перших країн поза межами Британської імперії, в якій з'явився скаутинг. Коли в 1910 році він відвідав Канаду та Сполучені Штати Америки, скаутський рух почав ще швидше ширитися теренами цих країн, а пізніше набув глобального характеру (How Scouting Grew). Скаутський рух сьогодні – це всесвітній юнацький рух, який займається фізичним, духовним і розумовим розвитком молодих людей так, щоб молодь могла посісти конструктивне місце у суспільстві. Дані завдання досягаються неформальною освітою в поєднанні із заняттями на відкритому повітрі – по суті, використанням алгоритму роботи, котрий нині йменується скаутським методом.

Як людині з бойовим досвідом, Р. Бейден-Пауеллу доводилося командувати солдатами, які не мали навичок виживання в природних умовах.

Тому офіцер і вирішив опублікувати довідник для молодих читачів із метою їх підготовки до самостійного та автономного життя на природі. Відтак, перебуваючи в експериментальному таборі на острові Браунсі, хлопці обходилися без допомоги дорослих, граючи в різні ігри, вчилися розводити багаття та розрізняти сліди тварин і голоси птахів. Кожен із них мав досягнути, як може вижити в дикій природі, задовольняючись малим; бути спостережливим, витриманим, дисциплінованим; виховати в собі готовність допомогти іншим і патріотизм.

Для дітей, які перебували в таборі, було продумано спеціальний розклад. Першого дня хлопці розподілялися на патрулі – по 6-8 осіб у кожному, – за якими закріплювалися конкретні обов'язки. Наступного дня вони вчилися жити в умовах табору. Третій та четвертий дні були присвячені вивченню природи, рослин, слідів тварин і птахів, зоряного неба. Протягом п'ятого дня Р. Бейден-Пауелл розмовляв із хлопцями про лицарство та його атрибути – честь, вірність королю, ставлення до жінки. Шостий день було присвячено набуттю навичок першої допомоги та дій під час екстремальних ситуацій. На сьомий день хлопці знайомилися з історією Великої Британії, правами та обов'язками підданих Його Величності. Протягом останнього, дев'ятого, дня учасники табору грали і змагалися між собою. Крім того, Р. Бейден-Пауелл щодня розмовляв із хлопцями біля багаття, організовував цікаві ігри та змагання, які давали можливість застосувати отримані ними знання на практиці. Велике значення в таборі надавалося символам і відзнакам. Усі його учасники мали значок – латунну лілію, – а після успішного проходження випробувань на вміння читати сліди, в'язати вузли і т. д., хлопці отримували ще один значок, а також свисток із написом «Будь готовий!». Коли вони досягали вищих результатів, їм вручали шийні хустки-краватки кольору «хакі» (How Scouting Grew).

Спостерігаючи за поведінкою підлітків, вивчаючи спеціальну літературу, Р. Бейден-Пауелл дійшов висновку, що для підліткового віку характерні потяг до пригод і досліджень, бажання «привласнювати» певну територію й облаштовувати її, виходячи зі своїх інтересів та потреб, схильність до об'єднання в групи чи дружні компанії. Підлітковий вік характеризується різким стрибком у фізичному, когнітивному й психосоціальному розвитку, основний зміст та специфіку якого визначає перехід від дитинства до дорослості. Соціальна активність підлітка спрямована на засвоєння норм, цінностей, способів поведінки,

притаманних світу дорослих. Однак трансформація старих психологічних структур, що відповідають підлітковому віку, та утвердження нових, притаманних «світу дорослих», відбувається непросто, а часом і болісно. Самосвідомість підлітка, який почувається дорослим, нерідко суперечить ставленню до нього оточуючих. Підліток претендує на нові права у взаєминах із дорослими – на довіру, повагу, визнання самостійності. Він обмежує права дорослого приймати рішення щодо нього, намагаючись розширювати власні. В такому новому, багатшому на соціальні ролі просторі, підліток бажає випробувати своє «Я», утвердитися в нових для нього особистісних якостях, набути нової ідентичності. Це можна здійснити за умови розширення спектру можливостей, що надаються йому самим середовищем. І, якщо середовище багате на пригоди, походи, ігри, фантазії, підліток отримує можливість утвердитися в нових, «дорослих» якостях.

Як результат, після публікації книги «Скаутинг для хлопців» ця праця не просто привернула увагу широкої аудиторії: молоді люди у Великій Британії, а потім і в інших країнах почали організовувати скаутські патрулі, реалізуючи на практиці ідеї Р. Бейден-Пауелла. Книга, яка по суті була задумана як посібник для допомоги дитячим і молодіжним організаціям, одночасно перетворилася на підручник нового, всесвітнього руху – скаутингу (Корнієвський, Якушик, 1997). Останній достатньо швидко зайняв одне з провідних місць у процесі соціалізації молоді, адже допомагав задовольнити одну з провідних потреб підлітків – отримати можливість довірчого спілкування з однолітками. Перебування в групі однолітків дає підлітку впевненість у тому, що він не самотній і його друзі мають однакові тривоги та мрії. Тож саме завдяки спільним ініціативам у рамках скаутського руху у підлітків посилюється відчуття команди, а прийняті на груповому рівні ритуали, правила, знаки, особлива система оповіщення тощо формують почуття захищеності. Тобто, узагальнивши досвід роботи табору на острові Браунсі в книзі «Скаутинг для хлопців», Р. Бейден-Пауелл урахував усі перераховані переваги командної роботи скаутів, запропонувавши світові насправді новаторську виховну систему, чи відомий повсюдно скаутський метод.

У наш час скаутський метод активно використовується задля впровадження соціалізації молоді – багатогранного процесу «олюднення» людини, який включає і педагогічні умови, і саме входження індивіда в соціальне середовище, таким чином передбачаючи соціальне пізнання,

соціальне спілкування, оволодіння навичками практичної діяльності та репрезентуючи предметний світ і всю сукупність соціальних функцій, ролей, норм, правил і обов'язків, активну перебудову навколишнього світу, зміни та якісне перетворення самої людини, а також її усебічний і гармонійний розвиток (Парьгин, 1967: 165). На думку Г. Андреевої, «соціалізація – це двосторонній процес, який містить, з одного боку, механізми засвоєння індивідом соціального досвіду шляхом входження до соціального середовища та систему соціальних зв'язків, а, з іншого, – способи активного відтворення індивідом системи соціальних зв'язків за рахунок його активної діяльності й інтенсивного включення до соціального середовища (Андреева, 1988: 276). Розглядаючись як механізм засвоєння індивідом соціального досвіду, певної системи суспільних ролей та відносин (Кон, 1988: 22), соціалізація набула особливого значення в Україні як окремий феномен у 80-90-х роках ХХ століття. Протягом даного періоду питання соціалізації розглядалися переважно через проблеми політичного виховання, політичного навчання та освіти. Однак, активне відродження скаутського руху дозволило вітчизняним науковцям розширити перелік праць, котрі пов'язують соціалізацію з психолого-виховними аспектами розвитку молоді.

У процесі соціалізації активність особистості, її досвід і свідомість піддаються зовнішнім впливам таких факторів як засоби масової інформації, міжособистісне спілкування, політичні тенденції, середовище праці. Класична теорія соціалізації детермінує ці чинники в рамках поняття «агенти соціалізації», які дослідниками сприймаються як «люди, установи, відповідальні за навчання культурним нормам і засвоєння соціальних ролей» (Коджаспирова, Коджаспиров, 2000: 138). До безпосередніх агентів соціалізації належать держава, політичні партії, громадські рухи, політичні еліти та лідери, сім'я, система освіти і церква, професійні та студентські організації, культурні й спортивні об'єднання, молодіжні товариства. На думку О. Корнієвського та В. Якушика, молодіжні організації є одним із компонентів суспільно-політичної системи, представленої певним чином організованими молодіжними товариствами (в тому числі політичними силами), які тією чи іншою мірою усвідомлюють свою специфічність – особливості свого місця й ролі у суспільстві та власні інтер-

еси, – здійснюють певну діяльність, спрямовану на реалізацію цих інтересів, а також на утвердження своєї специфічності та унікальної ролі в соціумі (Корнієвський, Якушик, 1997: 7). Однак у контексті розгляду специфіки молодіжного руху як прояву соціальної активності молодіжні організації варто вважати масовою формою вираження соціальної активності молоді, яка спрямована на зміну (збереження та зміцнення) системи існуючих цивільних відносин (Арефьев, 1988).

Висновки. Відповідно, можемо стверджувати, що за більш як столітню історію скаутинг не тільки не втратив, а й розширив свій авторитет найбільшого в світі молодіжного руху, спрямованого на соціалізацію та виховання дітей і молоді. Скаутський рух навчає та виховує молодь за допомогою скаутського методу, розробленого Р. Бейден-Пауеллом, тобто опосередковано, через дорослих керівників і помічників, які нарівні з дітьми входять до скаутських організацій і скаутського руху. З часом принципи скаутингу отримали подальший розвиток і знайшли відображення у документах Всесвітньої організації скаутського руху (ВОСД) та національних скаутських організацій.

Рівноправність дорослих та дітей у рамках однієї скаутської організації – унікальний феномен. Крім скаутських, складно знайти інші подібні організації, де така співпраця була б закріплена де-юре і де-факто. Тому скаутський рух і скаутські організації являють собою не тільки соціально-педагогічний, а й соціокультурний феномен – свого роду симбіоз аполітичності та потужної ідеологічної бази, суспільної ваги, впливу та індивідуальності підходу до кожного члена, космополітичності міжнародних зв'язків і патріотизму. Після здобуття Україною незалежності скаутинг поклав початок процесу залучення певної частини суспільства до загальної сфери інтересів і взаємовідносин. У той самий час, нині очевидна недооцінка ролі скаутських та інших подібних громадських організацій і рухів із боку держави й суспільства загалом. Тому наразі в Україні слід ліквідувати утилітарний підхід влади до таких молодіжних організацій і рухів та не допускати їхнього ігнорування, адже це може стати причиною їх відмови від активних позицій у суспільному житті або небажання співпрацювати з державними структурами на користь розвитку вітчизняного суспільства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреева Г. М. Социальная психология. 2-е изд., доп. и перераб. Москва: Изд-во МГУ, 1988. 429 с.
2. Арефьев А. Л. Международное молодежное движение: вопросы теории и методологии. Москва: Наука, 1988. 180 с.

3. Баден-Пауэлл Р. Юный разведчик. Санкт-Петербург: Гл. упр. Ген. штаба, 1908. 282 с.
4. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. Москва: Изд. центр «Академия», 2000. 176 с.
5. Кон И. С. Ребенок и общество. Москва: Наука, 1988. 270 с.
6. Корнієвський О. Я., Якушик В. М. Молодіжний рух та політичні об'єднання в сучасній Україні. Київ: Київське братство, 1997. 240 с.
7. Парыгин Б. Д. Социальная психология как наука. Ленинград: Ленинград, 1967. 261 с.
8. Харченко Н. Символи та атрибутика у Пласті: українська лицарська традиція. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2020. № 24. Кн. 2. С. 245-260.
9. Щепанский Я. Элементарные понятия социологии. Москва: Прогресс, 1969. 240 с.
10. How Scouting Grew. *Scouts*. URL: <https://www.scouts.org.uk/about-us/our-history/how-scouting-grew/>.

REFERENCES

1. Andreeva G. M. Sotsialnaia psikhologiya [Social Psychology]. 2-e izd., dop. i pererab. Moscow: Publishing House of Moscow State University, 1988. 429 p. [in Russian].
2. Arefev A. L. Mezhdunarodnoie molodezhnoie dvizheniie: voprosy teorii i metodologii [International Youth Movement: Issues on Theory and Methodology]. Moscow: Nauka, 1988. 180 p. [in Russian].
3. Baden-Powell R. Yunyi razvedchik [Scouting for Boys]. St. Petersburg: Main Directorate of the General Staff, 1908. 282 p. [in Russian].
4. Kodzhaspirova G. M., Kodzhaspirov A. Yu. Pedagogicheskii slovar: Dlia stud. vyssh. i sred. ped. ucheb. Zavedenii [Pedagogical Dictionary: For Students of Higher and Secondary Pedagogical Educational Institutions]. Moscow: Publishing House 'Academiia', 2000. 176 p. [in Russian].
5. Kon I. S. Rebenok i obshchestvo [A Child and the Society]. Moscow: Nauka, 1988. 270 p. [in Russian].
6. Korniiievskii O. Ya., Yakushyk V. M. Molodizhnyi rykh ta politychni obiednannia v suchasni Ukraini [The Youth Movement and Political Associations in Modern Ukraine]. Kyiv: Kyivske Bratstvo, 1997. 240 p. [in Ukrainian].
7. Parygin B. D. Sotsialnaia psikhologiya kak nauka [Social Psychology as a Science]. Leningrad: Leningrad, 1967. 261 p. [in Russian].
8. Kharchenko N. Simvoli ta atributyka u Plasti: ukrainska lytsarska tradytsiia [Plast's Symbols and Attributes: Ukrainian Knight Tradition]. *Theoretical and Methodological Problems of Fostering Children and Young Pupils*. 2020. No. 24. Vol. 2. P. 245-260. [in Ukrainian].
9. Shchepanskii Ya. Elementarnyie poniatiia sotsiologii [Elementary Concepts of Sociology]. Moscow: Progress, 1969. 240 p. [in Russian].
10. How Scouting Grew. *Scouts*. URL: <https://www.scouts.org.uk/about-us/our-history/how-scouting-grew/>. (Дата звернення: 15.11.2022).

УДК 94:061.2:272(438) "1867/1923"
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-5>

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, України) prihod@ukr.net

ОСНОВНІ ВЕКТОРИ ДІЯЛЬНОСТІ АГРАРНИХ ГУРТКІВ У ЛЬВОВІ – ПЕРША ЧВЕРТЬ 20 СТ. (ЗА МАТЕРІАЛАМИ ЧАСОПISY)

У статті доведено, що аграрні громадські організації сприяли збільшенню кількості наукових видань присвячених сільському господарству. Наукові дослідження поглиблювали сільськогосподарські знання і надавали поштовх всім елементам господарської діяльності польського селянства.

Висвітлено важливу роль, яку фахівці аграрних гуртків відводили модернізації та автоматизації праці селянина. Ідеологи перетворень в сільськогосподарській галузі стверджували, що її неможливо модернізувати без використання сучасних машин для обробітку землі та переробки сільськогосподарської продукції.

Проаналізовано рівень дискусії серед членів організації, щодо необхідності прищеплення серед селян регіону культури використання модерних типів добрив. Автори, які займалися нею, були переконані, що підвищення родючості землі відбувається не тільки шляхом її механічного обробітку. Саме тоді виникла ідея поширення т. зв сидерати та синтетичні добрива.

Дійшли висновку, що в центрі інтересів галицьких теоретиків і практиків сільського господарства було і питання популяризації знань про плодіві культури. Під час зустрічей із аграріями відбувалися лекції, які звертали особливу увагу на недоліки місцевого плідівництва та окреслювали шляхи покращення ситуації.

Окреслено, що основною галузрю сільськогосподарського виробництва Галичини в даний період було тваринництво. В межах досліджуваної організації, критичні моменти даного аграрного сектору були піддані критиці. Автори публікацій часопису організації найчастіше торкалися питань розведення коней, великої рогатої худоби, свиней, птиці, ведення ставкового господарства, бджільництва та ветеринарії.

Розвиток ветеринарної медицини в Галичині не йшов паралельно з удосконаленням медицини тварин. Деякі фермери не вірили в ефективність професійних ветеринарів і віддавали перевагу народній ветеринарії. Саме з цим хибним твердженням намагалися боротися в своїх лавах аграрні гуртки.

Незважаючи на несприятливі умови, викликані політичною неволею першої чверті 20 ст., в Польщі були організовані фахові громадські спілки і сформована когорта педагогів, які незважаючи на виклики часу змогли підштовхнути польську сільськогосподарську громаду на новий шлях, шлях аграрних перетворень і інновацій. Все це було б неможливим без наполегливої праці ідеологів сільського господарства, які невтомно популяризували інноваційні концепції ведення господарства протягом майже трьох десятиріч.

Ключові слова: громадські організації, громадянське суспільство, артикуляція інтересів, модернізація аграрного сектору, Галичина.

Mykola PRYKHODKO,
orcid.org/0000-0002-7428-8540
Candidate of Historical Sciences,
Doctoral student at the Department of World History and Archeology
National Pedagogical Dragomanov University
(Kyiv, Ukraine) prihod@ukr.net

THE MAIN VECTORS OF ACTIVITY OF AGRARIAN GROUPS IN LVIV – THE FIRST QUARTER OF THE 20TH CENTURY. (ACCORDING TO THE MATERIALS OF THE MAGAZINE)

It has been proven that agrarian public organizations contributed to the increase in the number of scientific publications devoted to agriculture. Scientific research deepened agricultural knowledge and gave impetus to all elements of economic activity of the Polish peasantry.

The important role played by specialists of agrarian circles in the modernization and automation of the peasant's work is highlighted. Ideologists of transformations in the agricultural industry claimed that it is impossible to modernize it without the use of modern machines for cultivating the land and processing agricultural products.

The level of discussion among the members of the organization regarding the necessity of inculcating among the peasants of the region the culture of using modern types of fertilizers was analyzed. The authors who dealt with it were

convinced that increasing the fertility of the land occurs not only through its mechanical cultivation. It was then that the idea of spreading the so-called siderates and synthetic fertilizers arose.

It was concluded that in the center of interests of Galician theoreticians and practitioners of agriculture was also the issue of popularizing knowledge about fruit crops, which was primarily facilitated by instructors and inspectors of this branch of production, visiting Galician cities known for growing fruit trees. During meetings with farmers, they gave lectures, paying special attention to the shortcomings of local fruit growing.

It is outlined that the main branch of agricultural production in Galicia in this period was animal husbandry. His field included primarily animal husbandry. The authors of the publications most often touched on the issues of breeding horses, cattle, sheep, pigs, poultry, pond farming, beekeeping and veterinary medicine.

The development of veterinary medicine in Galicia did not go parallel to the improvement of animal medicine. Some farmers did not believe in the effectiveness of professional veterinarians and preferred folk veterinary medicine.

Despite the unfavorable conditions caused by political oppression, a number of relevant institutions were organized in Poland and a sufficient scientific and pedagogical staff was trained, who, despite great losses during the First World War, was able to push Polish agricultural science after 1918 on a completely new path. tracks All this would not be possible without the hard work of agricultural ideologues who tirelessly popularize innovative concepts of farming.

Key words: public organizations, civil society, articulation of interests, modernization of the agricultural sector; Galicia.

Аналіз новітніх публікацій. З урахуванням тез постановки проблеми і відсутності тематичних досліджень з піднятого питання розглянемо загальноючі розвідки польських науковців присвячених польським часописам присвяченим аграрному сектору та проблемам селянства. Так, у своїх працях Єжи Яровецького «Львівська преса в часи після січневого повстання» (1863) та «Львівська преса в міжвоєнний період» наводить загальну характеристику польської преси присвяченої аграрній темі. Дані праці є концептуальними і на своїх сторінках закладають фундамент майбутніх досліджень в цій галузі. Праця Магдалени Семчишин «Криза зем'янства в Східній Галичині на зламі 19 та 20 ст. (до 1914 року) окреслює причини занепадання старої польської системи взаємовідносин в сільській місцевості, особливостей використання та володіння земельними наділами, можливостей розвитку аграрної галузі за даних умов. Доробок Яна Вненка на тему «Популяризація аграрного знання в Галичині» був присвячений процесу організації освітніх закладів в сільській місцевості, які були по своїй суті центрами трансформації свідомості селянства.

Постановка проблеми. Відсутність в українській і польській історіографії досліджень присвячених діяльності аграрних гуртків у Львові зокрема та громадським організаціям польського народу кінця 19 ст.-першої черги 20 ст. частково сформували потребу в подібній науковій розвідці.

Мета статті – проведення ретроспективного аналізу діяльності аграрних гуртків у Львові на основі часопису «Przewodnik kolek rolniczych we Lwowie» в період від становлення організації в умовах розділення польських земель у складі європейських імперій до часів функціонування в умовах суверенної польської республіки.

Виклад основного матеріалу. На початку 20 ст. серед галицької інтелігенції поширювалися

ідеї концентрації зусиль і організації централізованих об'єднань місцевого селянства. Так, член «Польського Кола», депутат Ян Поточек, зауважував щодо допомоги селянам: «Страшенна посуха, яка торік завдала великих збитків сільському господарству майже в усіх краях Австрії, знищила майже всі посіви в Галичині, а особливо в західній частині країни. Причиною тому стала відсутність опадів з березня по вересень. Більша частина сільськогосподарської продукції була втрачена. Наслідки цієї жадливої посухи зараз відгукуються повною мірою. Через брак кормів селяни продають худобу майже за безцінь. У деяких районах ціни на велику рогату худобу та сільськогосподарських коней вже впали більш ніж вдвічі. Староста Нового Таргу називає загальну суму збитків у 7 мільйонів крон. Аби пом'якшити сумні наслідки цієї посухи та захистити сільське господарство від остаточної загибелі, вкрай необхідна відповідна державна допомога. Допомогу надавати на закупівлю фуражу, але особливо на закупівлю соломи, великої рогатої худоби» (Przewodnik №4,1905:1). Описана апокаліптична картина вичерпно характеризує проблеми польських аграріїв з якими вони стикалися в умовах індивідуального господарювання, в умовах відсутності підтримки з боку об'єднання однодумців-фахівців. З подібними проблемами регіон стикався регулярно, негативні природні чинники призводили до прогнозованих економічних наслідків. Саме в такій атмосфері невизначеності, але з розумінням необхідності ґрунтовних перетворень Галичина отримала дієвий механізм допомоги селянству – «Аграрні гуртки у Львові».

В Галичині на той час існували спілки взаємодопомоги, так маємо: «Товариство хліборобських гуртків», яке є дуже корисним для селянського населення і саме вони можуть якнайкраще прово-

дити акції допомоги селянству, але, на жаль, не всі гміни належать до цього Товариство» (Przewodnik №4,1905:1). Подібна думка сучасника тих подій вказує нам на одну з стрижневих проблем – відсутність стійкої мережі організації по всім гмінам краю.

Для розуміння економічного тягря покладеного на учасників подібних організацій прослідкуємо членські внески за 1905 рік. Так, в осередку Джуриів Снятинського повіту внесок склав – 8 крон, в населеному пункті Осек Бяльського повіту – 8 крон, Ястшебкув Львівського повіту – 8 крон, Олейуф Золочівського повіту склав 8 крон 8 кор. (Przewodnik №4,1905:71). Таким чином можемо констатувати, що внески не різнилися в залежності від конкретного повіту, мали єдиний тариф, що свідить про успіхи керівництва організації в розбудові розгалуженої мережі з рівноправними умовами функціонування.

6 квітня 1905 року у Львові в головній залі ратуші відбувся З'їзд аграрних гуртків Львівського повіту, на які прибуло 200 членів із 30 хліборобських гуртків краю. Присутні були і гості з-за кордону, так представник Литви зазначив, що «є надія на Бога, що колись ми перестанемо бути розділеними і тоді будемо в одній кімнаті працювати разом». Подібні тези були сприйняті аудиторією оплесками (Przewodnik №4,1905:72). Таким чином, аграрні гурки налагоджували міжнародний дискурс, залучували до обговорень представників закордонних колег. Подібні обговорення плекали подвійну ідею – об'єднання польських земель розділених імперіями та кооперація аграрних гуртків.

На засіданнях гуртків проводилися лекції на актуальні питання. Відбувалися спеціалізовані засідання – виключно лекційні. Так, темою однієї засідань були лекції членів організації, одна із доповідей була викладена професором Гупенталем «Що слід вирощувати, щоб мати достатньо корму для худоби» (Przewodnik №4,1905:72). Як бачимо, тематика лекцій була вузьконаправлена на підвищення фахових знань аудиторії, теоретична допомога на шляху до подолання аграрної кризи, оптимізації посівного фонду.

Одним з напрямків діяльності гуртків було інформування членів організації про знакові зміни в законодавстві. Так, «у січні був укладений договір про взаємну торгівлю між австро-угорським і німецьким урядами. На підставі цього мито на курчат, що експортуються до Німеччини, тепер становитиме 4 марки за метричний центнер. Гуси залишаються безмитнимитоваром» (Przewodnik №4,1905:74). З наведеного фрагмента бачимо, що інформування про зміну тарифів, державних

платежів, податків мали допомогти отримувачам інформації ефективніше формувати бюджет свого господарства, зважаючи на нову статтю витрат.

Інформували і про видання нових накладів фахової літератури із коментарями та пропозиціями. Наприклад згадка про видання книги «Про заснування молочних компаній» була зроблена др. Францішком Сточиком «Ми повинні вітати буклет зі справжньою радістю, тому що його видання є дуже важливим кроком у справі організації молочних компаній, яку нещодавно перебрав Патронат ощадних і кредитних компаній» (Przewodnik №4,1905:75). Подібні замітки в кореляції з авторитетом спікера, були поштовхом до ознайомлення з змістом книги, що в свою чергу відкривало горизонти і перспективи входу польських аграріїв в нові сільськогосподарські ніші.

Проводили інформативні компанії направлені на боротьбу із зловживанням алкоголем. «Читайте мати!» Під такою назвою, Спілкою священнослужителів-абстинентів, була видана книга із закликом до матерів не знайомити своїх дітей зі спиртними напоями, а також моральної та фізичної шкоди, яку зазнає молодь, якщо з дитинства звикне до подібних напоїв (Przewodnik №4,1905:76). В здоров'ї селянина члени організації вбачали фундамент успішного ведення господарства, яке в свою чергу було фундаментом існування сім'ї селянина напряду і держави опосередковано (через податки).

Наголошували на необхідності залучення кредитних коштів членами аграрних гуртків, шляхом позитивного згадування новоутворених в ті часи кредитних організацій і про механізми кредитно-позичкових організацій, так: «Патронат ощадно-позичкових товариств розпочинає свою діяльність і вже виділяє кредити допомоги. Також суми, виділені у розпорядження Міністерства сільського господарства, будуть концентруватись кошти на закупівлю фуражу та його доставку до постраждалих від стихії місць» (Przewodnik №4,1905:78). Як бачимо, пояснення членам аграрних гуртків на прикладах механізмів і позитивного ефекту ощадних організацій, кредитних установ в кризових ситуаціях простою мовою був дієвим вектором діяльності досліджуваної організації.

Обговорення поточних економічних вигід в регіоні було перманентною роботою членів організації. Так, на засіданнях гуртків піднімалися питання залізничних знижок на насіння для посіву. Так, «Державна залізниця в Австрії надає значну знижку в 50% на всі перевезення зерна для посіву. Метою спільної закупівлі зерн : десятків або кілька десятків господарів можуть об'єднатися

між собою для закупки посівного матеріалу. Калькуляція швидко демонструє, що це буде для них дешевше, ніж купівля на найближчих базарах. Часом закупають разом і привозять піввагона, а то й цілий вагон. Хоча загальний обсяг їхнього замовлення має складати не 500 кг, а від 30 до 100 центнерів. Однак в такому разі отримують право на 50% знижки на транспортування» (Przewodnik №4,1905:80). Пояснення, описання переваг було найкращим методом залучення селян до кооперації. Ефект гуртових закупок пояснювався на конкретних прикладах з наведенням конкретних розрахунків.

Надання інформації членам товариства стосувалося і залучення членів організації до участі в модернізації земельного фонду регіону. Так: «На прохання крайового відділу Міністерство сільського господарства погодилося підтримати меліоративні роботи в регіоні шляхом надання безвідсоткових позик. Крайовий відділ планує позичати протягом десяти років, починаючи з 1907 р. по 500 000 крон. Відсотки за цією позикою сплачуватиме Міністерство сільського господарства» (Przewodnik №5,1905:86). Саме безвідсотковий кредит був необхідною складовою для господарств Галичини на успішних меліоративних роботах, осушення земельного фонду, який через природні особливості не міг використовуватися фермерами.

Наведення калькуляції по зміні прибутку було складовою заохочення польського селянства до змін у своїй методології ведення сільського господарства та зацікавленням в меліоративних роботах на своїй землі. Так: «У Галичині одержують у середньому пшениці, жита, ячменю та вівса по 4,3 цнт. з моргу (0.56 гектару), бобових культур 4,6 цнт з моргу, картоплі 47,2 цнт., конюшини 26,6 цнт., сіна 13,1 цнт. З меліорованих полів можна отримати втричі більше прибутку з гектара». Як бачимо 300% збільшення прибутку в результаті проведення меліорації земельного фонду мало було інформацією, яка мала зацікавити селянство та почати шлях в напрямку вдосконалення господарства.

Інформативним є наступний фрагмент, який ілюструє нам ситуацію з розподілом землі в Галичині в досліджуваний період: «15% усієї Галичини належать 53 великим власникам, решта — дрібним власникам, в середньому по 3 моргени на особу і по 2,5 моргени на селянина» (Przewodnik №5,1905:86). Таким чином, можемо констатувати, що 85% землі належало дрібним власникам, які мали в розпорядженні приблизно 1.5 гектари землі (2.5-3 моргени). Дана статистика підтверджує вірність роботи аграрних гуртків, які намагалися допомогти саме більшості польських аграріїв-

дрібному селянству, саме цей прошарок населення залишався адептом старих методів господарювання і неефективно використовував свої наділи.

На засіданні 14 лютого 1905 року був представлений звіт за минулий рік. Загальні видатки за цей період становив 5077'32 крони, дохід —1908'76 крон. Сальдо періоду було кредитове 2660 крон. Як бачимо фінансові результати були вкрай негативні, в видатки перевищували в 2.6 разів дохідну частину. В подібних умовах, кризового характеру набула видавнича діяльність товариства, не виплачено авторські гонорари через брак коштів, на суму 168' 36 крон (Przewodnik №5,1905:94).

Проводили аграрні гуртки дотаційну діяльність експериментального характеру, так: «серед поданих заявок на засівання дослідних полів сортами вівса та ячменю керівництво вирішило забезпечити насінням 152 поля з вівсом та 140 полів з ячменем у наступних повітах: у Яновіцах — Вожняк Франц, у Хечнарівіце —Нич Франц.- овес, у Забезуві Пеклі Францу та у Волі Баторській Рельскому Корнелу- ячмінь, Берулеку Яну —овес» (Przewodnik №5,1905:98).

Окружна нарада аграрних гуртків Жушувського повіту від 21 лютого 1905 року відбулася Сокільській залі міста Жешова. Зібралось «близько 100 жителів села як делегатів з місцевих 28 гуртків і кілька священиків з околиць». Засідання розпочалося словами от. Станіслава Сяра з Красного. Після цього відбулася лекція д-ра. Зигмунта Галгаса «Про реформу земельних книг». Доповідач детально зупинився на недоліках і невідповідностях, наявних у поточних земельних книгах. Навколо аргументів доповідача розгорнулася дуже жвава дискусія. в якій прийняли участь селяни «Смагала, Сєжка, Вишньовський, Домбський» (Przewodnik №5,1905:99).

Потім п. Ян Васунг прочитав лекцію «Про сільськогосподарську діяльність у районі Жешув». У дискусії над доповіддю прийняв участь от. Весолуський, підносячи і наголошуючи на великому значенні організації, необхідності частого скликання повітових зборів у різних частинах повіту (Przewodnik №14,1905:278).

Процес призначення на викладацькі посади структурі аграрних гуртків можемо прослідкувати в наступних рядках: «вчителя товарознавства та інструктора крамничної практики на практичних торговельних курсах у Черніхові, п. Станіслава Войцікевича з 1 липня 1905 р. було призначено постійним учителем на прохання Управи Курсу, платню йому встановлено в розмірі 1440 крон на рік. Прийнято до уваги його досвід практичних занять, під час заміщення хворого вчителя бухгалтерського

обліку» (Przewodnik №14,1905:278). Як бачимо, практичні навички були вирішальним аргументом під час залучення нових кадрів до педагогічного корпусу організації.

Посередником в гуртових закупівлях посадкового матеріалу виступали аграрні гуртки. Так: «Головна управа Аграрних Гуртків, як і в попередні роки, будуть виступати посередником у закупівлі плодівих дерев для осінньої посадки, надаючи членам Аграрних Гуртків відповідну дотацію. Заявки на дотаційні плодіві дерева можна надсилати зараз і не пізніше 20 серпня 1905 року» (Przewodnik №14,1905:278). Завдяки подібній практиці члени організації отримували можливість закупити необхідний для свого господарства с/г матеріал по оптимальним, гуртовим цінам, що в майбутньому надавало реалізувати продукцію по конкурентній, низькій ціні.

З 25 серпня по 3 вересня в місті Новий Сонч буде проходити промислова виставка, в якій брали участь аграрні гуртки таких районів: Новий Сонч, Лиманова, Гжибув. «Ми надіслали окремих циркуляр Радам аграрних гуртків у вищезазначених округах щодо їх участі у виставці, на якій ми вимагаємо відповіді протягом восьми днів» (Przewodnik №14,1905:278). Подібні виставки були масовим явищем, своєрідною платформою для налагодження нових зв'язків, торгівельних контактів. Аграрні гуртки сприяли участі своїх членів в подібних заходах.

Спільними силами повітового відділу, головної управи Товариства аграрних гуртків і Товариства Добровольчих Пожежних Дружин було організовано «5, 6, 7 і 8 цього місяця окружні протипожежні курси в Бохні. Курс значно сприяв покращенню протипожежної оборони в повіті, оскільки підготував велику групу селян до інструкторів добровільних пожежних дружин у сільських гмінах». Таким чином кооперація між громадськими організаціями регіону практично покращувала рівень протипожежної безпеки, що в свою чергу вберігало майно і товар від випадкових втрат.

Успіх курсу завдячує ревній роботі громадського комітету на чолі з мером міста д-ром. Фердинандом Майссом, директором курсу. Йому допомагав президент повітової ради аграрних гуртків от. Францішеком Ратовським, секретар районної ради Владислав Семенський, голова місцевої добровільної пожежної дружини др. Владислав Міхнік та президент «Соколу» Юліуш Дебіцький (Przewodnik №14,1905:279). Саме синергія яка виникала в результаті взаємодії активістів різних об'єднань краю утворювала подібні проекти, які

перетворювали регіон в територію застраховану від пожежних ризиків у аграрному господарстві.

Підтверджуючи ефективність даної ініціативи слід зазначити, що 30 червня 1905 року добровільна пожежна дружина при аграрнім гуртку в Кульпаркові «пройшла своє бойове хрещення». «Коли ми почули про пожежу в сусідньому Скнилові, наша пожежна команда за кілька хвилин зібралася, кинула роботу і під керівництвом своїх начальників Яна Лаховича та Владислава Тиндая кинулася зі шлангом на місце пожежі» (Przewodnik №14,1905:280). Даний фрагмент свідчить про мобільність подібних команд та швидкість реагування, що було необхідною умовою для формування в громадській свідомості позитивного образу даних пожежних бригад.

Займалися інформуванням членів організації, щодо добродійних акцій в регіоні. Так: «Нацдепартамент повідомляє, що можна подати заяву на утримання та виховання дітєй-сиріт за рахунок або за допомогою державного сирітського фонду. Цей фонд виник коштів, які уряд поклав у ощадні каси під відсоток і, отримавши з часом певну кількість капіталу, розподілив його між країнами, що належали до австрійських монархій, Галичина також отримала певну суму» (Przewodnik №14,1905:281). Подібні ініціативи, були новими тенденціями в програмі громадських організацій. Підтримка сирітства, виховання дітєй-сиріт стало пропагуватися в аграрських гуртах, подібний крок схвалювався організацією, члени організації, Які виховували сиріт – набували статусу благодійника, їх репутація зростала.

Заохочення до спільного придбання та використання сільської механізації було перманентним напрямком діяльності аграрних гуртків: «Дрібні фермери, об'єднані в аграрні гуртки, можуть придбати таку техніку спільним фондом і для спільного використання, яку неможливо було привезти окремо для кожного фермера. За допомогою техніки, придбаної у спільне користування, селяни можуть суттєво збільшити посіви та збирати врожай у своєму господарстві. Серед цих машин загального користування перше місце, безперечно, посідають сівалки. Головна управа Товариства аграрних гуртків вже кілька років заохочує і надає їх» (Przewodnik №14,1905:283). В даному фрагменті констатується регулярна агітаційна діяльність з боку керівництва організації та окреслюються переваги подібної форми співвласності.

З ініціативи аграрних гуртків проводилися ветеринарні курси, фінансові показники яких мали наступний вигляд: «Було затверджено рахунки ветеринарних курсів. Їх витрати були

такими: 1. Оренда лекційного залу – 184 крони. 2. Гонорари доповідачів 300 крони. 3. Доставка зразків і демонстраційних машин 33 крони. 4. Витрати на розміщення та прийом учасників – 3.49 крони Разом 780'49 К. Через те, що спочатку було виділено лише 600 К, був залучений банківський кредит на суму 180'49 К. На оголошені лекції подав заявку 121 учасник із 62 осередків організації, з 31 повіту (Przewodnik №6,1905:119). Як бачимо, найбільша стаття витрат складалася з гонорарів доповідачів, для чого був залучений кредитні кошти. Аудиторія слухачів була широкою, складалася із представників майже усіх повітів Галичини.

Під час даного заходу керівництво опікувалося прибулими учасниками, переважно селянами, і «виділила їм вільні кімнати, деякі з них у міському будинку, вул. вул. Марчіна, також у приміщенні школи в Замарстинові. Курсам передувало богослужіння в латинській катедрі, яке провів от. Весолінський» (Przewodnik №6,1905:119).

Керівництво аграрних гуртків організувало колективні закупки висівок та інші кормових продуктів «за колективним замовленням». Так, «Аграрний гурток, який бажає скористатися наданими знижками, повинен знаходитися в районі, який постраждав від стихійного лиха. Заявки з тих округів, які не вказані в циркулярі Національного комітету, не мають права на корми зі знижкою» (Przewodnik №6,1905:123). Таким чином, аграрні гуртки намагалися сприяти своїм членам, які опинилися в зоні природних катаклізмів доступом до кормових ресурсів за справедливою, гуртовою ціною.

Оглянемо тематики доповідей, на засіданні від вересня 1905 року, так д-р Гаргаса оголосив свої думки щодо створення «Товариства сприяння аграрних гуртків». У лаконічному висновку референт підсумував основні принципи запланованого Товариства, головним завданням якого було б надання кредитів на страхування від пожежі господарських будівель у селах, а згодом і на закупівлю сільськогосподарської продукції (Przewodnik №17,1905:335). Таким чином, структура організації масштабувалася, розширювала напямки своєї діяльності, але проте все рівно залишалася в межах аграрного сектор та в сфері інтересів галицького селянства.

Приймали участь члени організації в галузевих асоціаціях, так 13 січня 1923 р. відбулося засідання Президії Польської асоціації організацій та аграрних гуртків, а 15 січня – аграрно-освітня конференція під головуванням Президента Т. Вільконського за участю представників сільськогос-

подарських установ, що входять до Асоціації, а саме: Центрального союзу сільськогосподарських гуртків у Варшаві, Малопольського аграрного товариства у Кракові, Силезького товариства сільськогосподарських гуртків. у Мисловицях та Центрального союзу військових поселенців у Варшаві. Метою конференції було уніфікувати та поглибити методи роботи фермерських союзів у галузі сільського господарства та сільськогосподарської освіти (Przewodnik №8,1923:7). Подібні форуми, мали за мету обмін досвідом, інформацією та налагодження ділових контактів між окремими членами організацій.

Висновки. Отже, наприкінці 19 ст. – початку 20 ст. Галичина була переважно землеробським краєм, більшість мешканців регіону заробляли на життя рослинництвом і тваринництвом. На той час важливим чинником формування обличчя галицького села були аграрні знання, які у XIX ст. розвивалися повільно, а на початку 20 ст. зазнали поступу завдяки ентузіастам–творцям профільних громадських об'єднань.

З'ясовано, що основним джерелом інформації про галицькі сільськогосподарську думку є безпосередні джерела, опубліковані документи засідань аграрних об'єднань.

Під час підготовки статті були досліджені журнали, які використовувалися для поширення аграрних знань, механізми донесення інформації до дрібного селянства.

В статті з'ясовано, що часописи разом з багатьма іншими періодичними виданнями популяризували різноманітні питання в галузі сільськогосподарського виробництва.

Охарактеризовано, що наприкінці 19 ст. австрійський уряд не надавав ефективної допомоги галицькому сільському господарству, що призводило до перманентного угасання індустрії, зароджувались перші ознаки назріваючої катастрофи.

Саме в даних гнітючих умовах в регіоні почали засновуватись громадські організації, об'єднання зацікавлених активістів, які з часом перебрали на себе багато функцій тогочасного австрійського уряду. Питання економічної відсталості польського селянства долався шляхом створення сільськогосподарських товариств.

Поставлених завдань аграрні товариства досягали різними методами до яких відносяться сільськогосподарські виставки, аграрні форуми, посередництво у справі реалізації державних субсидій, організація аграрної освіти в регіоні, стимулювання вакцинації ВРХ, допомога в реалізації продуктів сільського господарства в краї.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. «Przewodnik kolek rolniczych we Lwowie», № 4, 1905, 84 s.
2. «Przewodnik kolek rolniczych we Lwowie», № 5, 1905, 108 s.
3. «Przewodnik kolek rolniczych we Lwowie», № 14, 1905, 315 s.
4. «Przewodnik kolek rolniczych we Lwowie», № 6, 1905, 123 s.
5. «Przewodnik kolek rolniczych we Lwowie», № 17, 1905, 288 s.
6. «Przewodnik kolek rolniczych we Lwowie», № 8, 1923, 245 s.

REFERENCES

1. «Przewodnik kolek rolniczych we Lwowie» [The guide of agricultural associations in Lviv], № 4, 1905, 84 s. [in Polish]
2. «Przewodnik kolek rolniczych we Lwowie» [The guide of agricultural associations in Lviv], № 5, 1905, 108 s. [in Polish]
3. «Przewodnik kolek rolniczych we Lwowie» [The guide of agricultural associations in Lviv], № 14, 1905, 315 s. [in Polish]
4. «Przewodnik kolek rolniczych we Lwowie» [The guide of agricultural associations in Lviv], № 6, 1905, 123 s. [in Polish]
5. «Przewodnik kolek rolniczych we Lwowie» [The guide of agricultural associations in Lviv], № 17, 1905, 288 s. [in Polish]
6. «Przewodnik kolek rolniczych we Lwowie» [The guide of agricultural associations in Lviv], № 8, 1923, 245 s. [in Polish]

УДК 94 (439) «1930/1939»

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-6>

Леррі РОНАЙ,

orcid.org/0000-0002-3482-9656

*аспірант кафедри Античності, Середньовіччя та історії України домодерної доби
Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет»
(Ужгород, Україна) lerri1993@gmail.com*

ДІЯЛЬНІСТЬ МАЛИХ ЦЕРКОВ В УМОВАХ РОЗВИТКУ АВТОРИТАРНИХ ТЕНДЕНЦІЙ У ПОЛІТИЧНОМУ ЖИТТІ УГОРЩИНИ У 30-Х РОКАХ ХХ СТОЛІТТЯ

Статтю присвячено дослідженню питання малих церков (сект) у рамках поділу віросповідань на «прийняті за законом», «визнані законними» та «невизнаними» в умовах розвитку авторитарних тенденцій у політичному житті Угорщини у 30-х роках ХХ століття. У даній статті автор наголошує, що фактично такий поділ віросповідань на «істинні» і «хибні», «добрі» й «погані», «корисні» та «шкідливі» призвів до переслідування з боку держави так званих «сект» (малих церков), як тоді в Угорщині називали деякі «невизнані» конфесії. Автор зазначає, що у міжвоєнний період в Угорщині діяла чисельна кількість релігійних громад і рухів, що не належали ані до «прийнятих за законом», ані до «визнаних за законом» віросповідань. У статті автор надає відомості про релігійні громади які отримали статус «невизнаних» віросповідань й не були визнані державою, й тому не мали публічно-правової організації. Висвітлено питання державної позиції щодо сектантського питання, проаналізовано зміст Законів, указів і розпоряджень законодавчих і виконавчих державних органів угорської влади стосовно перешкодження діяльності малих релігійних громад. Автор зазначає, що у 1930-х рр. угорська держава ототожнювала окремі «невизнані» церкви з лівими чи правими громадськими рухами, які займалися «небезпечною» політичною діяльністю, тому важливе значення у справі моніторингу малих церков мав орган жандармерії з політичного розшуку. У статті розглянуто роль жандармерії у вирішенні так званого «сектантського питання», адже за часів регента Горті цей орган був одним із найважливіших правоохоронних структур в Угорщині. Надано аналіз структури державних силових органів внутрішньої безпеки Угорщини, їх діяльності та звітування щодо результатів розслідування діяльності сектантських рухів. Автором охарактеризовано співпрацю між різними угорськими міністерствами щодо вирішення так званого сектантського питання. Автор зазначає, що всі урядові укази та закони в Угорщині 1930-х років мали дискримінаційний характер відносно малих церков та, що угорська політична і правова система мала ознаки наслідування системи нацистської Німеччини.

Для вирішення наукових завдань, що стосуються дослідження питання малих церков (сект) у рамках поділу віросповідань на «прийняті за законом», «визнані законними» та «невизнаними» в умовах розвитку авторитарних тенденцій у політичному житті Угорщини у 30-х роках ХХ століття у статті опрацьовано угорськомовні наукові праці з даної тематики.

Ключові слова: Угорщина, політика, церква, держава, взаємовідносини.

Lerri RONAI,

orcid.org/0000-0002-3482-9656

*Graduate student at the Department of Ancient, Middle Ages and Premodern History of Ukraine
Uzhhorod National University
(Uzhhorod, Ukraine) lerri1993@gmail.com*

ACTIVITIES OF SMALL CHURCHES IN THE CONTEXT OF THE DEVELOPMENT OF AUTHORITARIAN TENDENCIES IN THE POLITICAL LIFE OF HUNGARY IN THE 1930S OF THE 20TH CENTURY

The article is devoted to the study of the issue of small churches (sects) within the framework of the division of religions into "accepted by law", "recognized legal" and "unrecognized" in the conditions of the development of authoritarian tendencies in the political life of Hungary in the 30s of the 20th century. In this article, the author emphasizes that, in fact, this division of religions into "true" and "false", "good" and "bad", "useful" and "harmful" led to the persecution of so-called "sects" (small churches) by the state, as some "unrecognized" denominations were then called in Hungary. The author notes that in the interwar period, a large number of religious communities and movements operated in Hungary, which did not belong to either the "legally accepted" or "legally recognized" faiths. In the article, the author provides information about religious communities that received the status of "unrecognized" faiths and are not recognized by the state, and therefore did not have a public legal organization. The issue of the state's position on the sectarian issue is highlighted, the content of laws, decrees and orders of the legislative and executive state bodies of the Hungarian

authorities regarding the obstruction of the activities of small religious communities is analyzed. The author notes that in the 1930s, the Hungarian state equated certain "unrecognized" churches with left-wing or right-wing social movements engaged in "dangerous" political activities, so the gendarmerie body for political investigation played an important role in monitoring small churches. The article examines the role of the gendarmerie in solving the so-called "sectarian issue", because during the Horthy regency, this body was one of the most important law enforcement structures in Hungary. An analysis of the structure of the state law enforcement agencies of internal security of Hungary, their activities and reporting on the results of the investigation into the activities of sectarian movements is provided. The author describes the cooperation between various Hungarian ministries in solving the so-called sectarian issue. The author notes that all government decrees and laws in Hungary in the 1930s were discriminatory against small churches and that the Hungarian political and legal system had signs of imitating the system of nazi Germany.

In order to solve scientific tasks related to the study of the issue of small churches (sects) within the framework of the division of religions into "accepted by law", "recognized legal" and "unrecognized" in the conditions of the development of authoritarian tendencies in the political life of Hungary in the 30s of the 20th century in the article deals with Hungarian-language scientific papers on this topic.

Key words: Hungary, policy, church, state, relationship.

Постановка проблеми. Автор свідомий того, що стаття досліджує тільки обмежений період у формування відносин держави, зокрема уряду Д. Гембеша до діяльності малих церков (сект) у 30-х роках ХХ століття у контексті поділу віросповідань на «прийняті за законом», «визнані законними» та «невизнаними». Дослідження проблематики ставлення держави до вирішення так званого сектантського питання, впливу державницьких політичних поглядів на діяльність сект є важливим для розуміння тих політичних подій та рішень, що призвели до утиску малих церков та дискримінаційних процесів з боку угорської держави.

Аналіз дослідження. Дослідження особливостей формування державної політики до діяльності малих церков в Угорщині у 30-х роках ХХ століття, вимагає детального опрацювання архівних матеріалів, наукових праць вчених-політологів, релігієзнавців та правників. Вивченню та аналізу специфіки формування державно-церковних відносин в Угорщині, зокрема державної політики до малих церков в Угорщині у 30-х роках ХХ століття присвячено наукові дослідження вітчизняних та зарубіжних вчених. Серед них: Абай К., Беке М., Палотаї Ш., Рандолф Л.Б., Ректор Б., та ін.

Мета статті. Метою статті є аналіз особливостей формування державної політики до діяльності малих церков в Угорщині у 30-х роках ХХ століття.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Світова економічна криза і падіння уряду І. Бетлена в серпні 1931 р. зародили в угорському суспільстві відчуття «вразливості», яке з наступними роками поступово посилювалося. Як наслідок, формування кабінету Д. Гембеша восени 1932 р. стало точкою відліку для поступового розвитку авторитарних тенденцій у політичному житті Угорщини. Нові тенденції проявилися в багатьох сферах суспільного і політичного життя. Зокрема, порівняно з минулим десятиріччям у

1930-х рр. істотно загострилося так зване сектантське питання, що знайшло відображення в багатьох тогочасних офіційних документах.

23 грудня 1933 р. міністр внутрішніх справ Угорщини Ф. Керестеш-Фішер видав таємний указ, яким доручив центральним і місцевим органам поліції і жандармерії здійснювати безперервний детальний збір даних про «політичні партійні формування, секти і пресу». Згідно з цим Указом малі церкви по суті були класифіковані як соціальні явища, за якими слід вести спостереження (Абай, 1935). Наступного, 1934 р. Міністерство внутрішніх справ видало для внутрішнього використання збірник усіх партій, об'єднань і громадських організацій, які на той час діяли в країні. Особливе місце в зазначеному інформаційному документі відводилося «небезпечним» малим церквам. На урядовому рівні було сформульовано визначення таких громад, а також державну позицію щодо сектантських питань. Наведемо фрагмент із такого визначення: «Секти – це суто релігійні рухи. Порівняно з так званими усталеними (історичними) конфесіями – католицькою, реформатською, лютеранською, греко-східною, уніатською та ізраїльською, а також із визнаними релігіями – баптистською та ісламською, – сектантські рухи є організаціями третього значення». Таким чином, було підтверджено три офіційні юридичні статуси релігійних конфесій і громад, що сформувалися ще з прийняттям XLIII Закону від 1895 р. про свободу віросповідання – йдеться про їх поділ на «прийняті за законом», «визнані законними» і «невизнані». Видавши спеціальну інструкцію, уряд Д. Гембеша фактично повторив позиції урядових постанов від 1920-х рр., відповідно яких державні структури з підвищеним інтересом слідкували за діяльністю малих церков. Такий прискіпливий інтерес до діяльності адвентистів та мілленистів підтверджується таємним листом міністра внутрішніх справ Івана Раковскі

до своїх підлеглих від 12 серпня 1925 року під назвою «Розширення діяльності адвентистів та мілленістів на окраїнах Земплінської та Саболчської областей». У листі він дає вказівку про необхідність усіма наявними можливостями та засобами перешкоджати діяльності цих громад. Насправді уряд Д. Гембеша закликав до більш суворого їх дотримання й виконання. У цих документах йшлося про постійний нагляд поліції, охорону суспільної моралі та громадського порядку, тісні контакти з історичними церквами й т. п. Прикметно, що в інструкції згадуються Сполучені Штати Америки – як «батьківщина сект», – що в даному контексті звучить не зовсім позитивно (Rektor, 1980: 75).

У 1936 р. наступник Ф. Керестеша-Фішера на посаді міністра внутрішніх справ М. Козма, один із найближчих довірених осіб регента М. Горті, видав новий таємний указ, яким фактично доручив державній адміністрації і поліції відтіснити «секти». В документі містяться, зокрема, такі вказівки: «До учасників несанкціонованих зібрань застосовуються найсуворіші процедури, і якщо їх діяльність є загрозливою для суспільної безпеки або громадського порядку, то вони підлягають затриманню поліцією. А якщо на зібраннях відбувається подія, яка може призвести до кримінального провадження (підбурювання проти конфесії, акт підриву державного і суспільного ладу тощо), повинно бути вжито негайних заходів щодо притягнення винних до відповідальності. Із тексту вказаного документа можна зрозуміти, що в більшості випадків «небезпекою для держави» вважалося не членство в певній релігійній організації, не способи хрещення й не порядок богослужінь, але саме існування та діяльність невеликих груп релігійного характеру, які генерували ті чи інші тлумачення теологічних питань. Наступний фрагмент міністерського указу викликає зацікавленість з точки зору відносин між державою і церквою через відкрите формулювання тотожності інтересів: «Важливим державним інтересом є перешкоджання всіма наявними засобами діяльності тих сектантських рухів, які виходять за межі релігійних рамок і через відкидання принципу приватної власності, через напади на віровчення історичних церков та їх лідерів загрожують бажаному мирному взаєморозумінню між церквами, суспільній безпеці та громадському порядку».

Вважаємо за доцільне розглянути роль у «вирішенні сектантських питань» жандармерії – одного з найважливіших органів внутрішньої безпеки і правоохоронних органів Угорщини за часів регентства М. Горті. У 1930-х рр. безперечно посилилася

активність жандармерії в її службових рамках щодо реагування на діяльність малих церков. На це вказує той факт, що релігійні меншини з'явилися у визначених службових повноваженнях головного слідчого підрозділу Центрального слідчого управління жандармерії як органу, відповідального за розслідування всіх найбільш важливих для держави внутрішньополітичних питань. Цей підрозділ функціонував у Будапешті та інших окремих великих містах (Berráné, 1977: 149). Розпорядження щодо нових напрямів діяльності Центрального слідчого управління засвідчило, що угорська влада вирішила пильно контролювати та суворо санкціонувати не тільки політичні чи релігійні суспільні рухи, на які були підстави вважати антидержавними чи небезпечними для держави, а й узагалі всі організації, рухи, об'єднання, які держава мала суб'єктивний намір контролювати та обмежувати в діяльності. Центральне слідче управління жандармерії поділялося на дві великі структури – державну поліцію та кримінальне управління. Крім того, в рамках підрозділу функціонували окремі підгрупи, які спеціалізувалися на регулярному моніторингу конкретних суспільних груп, політичних напрямів чи організацій – крайніх правих організацій (нілашистів, Угорської партії оновлення тощо), лівих партій і рухів (комуністів, деяких громадянських демократичних груп, а також професійних спілок), зрештою, так званих малих церков (Hollós, 1971: 99; Somogyi, 1941; Szakály, 1989). Отже, група малих церков привернула увагу угорських силових структур вже на початку 1930-х рр., що засвідчувало ототожнення цих релігійних організацій із лівими чи правими громадськими рухами, які займалися політичною діяльністю, а в більш широкому сенсі – про набуття так званого сектантського питання значної вагомості на рівні держави.

Важливе значення у справі моніторингу малих церков мав орган жандармерії з політичного розшуку. На це, крім іншого, вказує підсумковий звіт про його роботу за грудень 1937 р., в якому малі церкви прямо характеризуються як джерело небезпеки для інтересів національної оборони. Прочитуємо фрагмент із цього звіту: «Сектантським рухам, що займаються антимілітаристською пропагандою, апелюючи до віри, потрібно запобігати будь-якими засобами, зокрема й засобами поліції» (Hollós, 1971: 115-116). Щодо процесуальних завдань жандармерії при розслідуванні справ, пов'язаних з діяльністю релігійних громад, було прямо зазначено «відстеження дій, спрямованих проти державної безпеки і громадського порядку, антирелігійних, етнічних, робітничих та

інших соціальних рухів», а також звітування про виявлення такого роду діяльності. Варто звернути увагу на трактування поняття «антирелігійні рухи» в цьому контексті. Не викликає сумнівів, що автор тексту документа має на увазі організації і рухи, які в його розумінні «протистоять» «прийнятим за законом» і «визнаним законними» конфесіям. Останні, відповідним чином, ніби представляють «справжню» релігію, а всі інші, попри свою релігійну суть і характер діяльності, ніби спрямовані проти релігії, оскільки їхні догмати, культ, особливості богослужіння не збігаються з віровченням і культурами «правильних» конфесій.

У 1930-х рр. порівняно з минулим десятиріччям стала тіснішою співпраця між різними міністерствами щодо вирішення так званих сектантських питань (Вајог, 1965: 8). У 1936 р., невдовзі після появи проаналізованого вище таємного указу міністра внутрішніх справ М. Козми, міністр юстиції А. Лазар у конфіденційному листі проінформував генерального прокурора Угорського королівства про нагальну необхідність у захисті від «наростання небезпеки сектантських рухів у країні». Показовим є такий фрагмент з його листа: «Прошу Вашу честь, будь ласка, конфіденційно доручити королівській прокуратурі, яка є у Вашому підпорядкуванні, здійснити посилену ретельну перевірку прес-видань, які поширюють релігійні ідеї сектантських рухів, зокрема видання «Єдинобожники Турана», а якщо виявиться, що зміст прес-видання містить факти правопорушення (підбурювання проти класу, конфесії чи власності, злочин з метою підриву державного та суспільного порядку, правопорушення, зазначені в Законі про пресу), вжити негайних заходів для притягнення винних до відповідальності».

Ставлення держави до вирішення так званого сектантського питання відображено в документах, що з'явилися у грудні 1936 р. і стосуються Армії спасіння – міжнародної християнської благочинної організації, яка на релігійному полі фактично виконувала роль протестантської деномінації, частини Євангельської християнської церкви. Представники угорської групи Армії спасіння в Лондоні звернулися до Міністерства внутрішніх справ Угорщини з клопотанням про пом'якшення офіційної оцінки та припинення перешкоджання діяльності організації. У клопотанні вимагалось дозволити проводити публічні заходи, поширювати на свій розсуд власну друковану продукцію, зняти заборону на участь неповнолітніх осіб у богослужіннях Армії спасіння, дозволити іноземним громадянам обіймати керівні посади в організації, здійснювати місіонерську і благодійну

діяльність у в'язницях. Клопотання обґрунтовувалося, крім іншого, тим, що багато з перерахованого було офіційно дозволено іншим некатолицьким конфесіям. Попри це всі пункти клопотання були відхилені компетентним департаментом Міністерства внутрішніх справ Угорщини, а все обґрунтування відмови зводилося до природності і корисності представництва інтересів саме «історичних церков» з боку держави. Наприклад, щодо обмеження на проведення богослужінь у міністерському документі було вказано: «Свободу зібрань не може бути надано Армії спасіння, оскільки, згідно з твердою й неодноразово висловленою позицією Міністерства у справах релігії та народної освіти, Армія спасіння є сектою, і її зібрання можуть розглядатися тільки з огляду на її статус». За подібним умотивуванням також було відхилено можливість участі у богослужіннях і зібраннях неповнолітніх осіб. Отже, з точки зору угорських державних чиновників термін «секта» не тільки був наповнений негативним «антирелігійним» змістом, але й асоціювався з «антисупільною» моделлю поведінки (Lackó, 1939: 299-302).

Така налаштованість була характерною не лише для поліції і жандармерії, але й для місцевих керівників і представників адміністративного апарату, котрі, як можна припустити, також були змушені керуватися рекомендаціями Міністерства внутрішніх справ. Тому малі церкви були об'єктом прискіпливого нагляду, а іноді й відвертого цькування з боку жупанів, мерів міст, головних суддів тощо. Упереджене ставлення та відверте цькування відчули на собі й методисти, незважаючи на той факт, що відповідно до розпорядження міністра внутрішніх справ від 1928 р. методистам, порівняно із іншими «не визнаними» конфесіями, були надані більш сприятливі умови для діяльності. Однак, представники влади на місцях продовжували вважати громаду методистів такою ж сектою як і усі інші.

Підтвердженням також слугує, до прикладу, засудження до в'язниці 14-ти п'ятидесятників у травні 1933 р. в селі Піліш без якихось вагомих підстав. У регіоні, де розташоване це село, п'ятидесятники були найбільш впливовою серед невизнаних конфесій. В жодному документі, в жодному опублікованому матеріалі за 1933 р. немає інформації про те, на чому ґрунтувався обвинувальний вирок п'ятидесятникам головного судді. Натомість у пресі в дусі поширених тоді змістових штампів і типових формулювань офіційного тлумачення законів йшлося про те, що ця секта організувала релігійні оргії, що ставили під загрозу суспільну

мораль і громадський порядок, а тому неодноразово привертала увагу правозахисних органів.

Ще гірше ставлення в держави було до Свідків Ієгови, яких із незрозумілих причин вважали породженням Комінтерну і характеризували як «розплідників комунізму». У матеріалах органів внутрішніх справ за 1934 р. наявна така їх характеристика: «Вони дуже фанатичні, і перехід від їх учення до комунізму дуже легкий». Через подібні припущення з'явилися думки про «змову комунізму проти релігії», в якій брали участь єговісти. Показовими щодо цього є слова одного з офіцерів внутрішніх справ Угорщини: «В російських офіційних колах культивується думка, згідно з якою ця нова релігія зламає опір історичних антибільшовицьких церков. Переконання єговістів відповідають марксистській ідеології, з тією різницею, що правову основу суспільного ладу на колективній основі вони вибудовують на біблійних засадах. Є підстави вважати, що московський Комінтерн використовує цю секту для створення додаткових можливостей агітації: через цю секту до комунізму прийдуть ті, хто не хоче вступати в комуністичну партію через її антирелігійну ідеологію». Звичайно, такий уявний зв'язок єговізму з комунізмом налаштував державу на рішучу боротьбу з першим, а це позначалося й на громадській свідомості. Автор однієї з публіцистичних статей за 1936 р. закликав: «Поширенню цієї секти влада обов'язково повинна запобігти, а проти розповсюджувачів преси мають бути порушені судові процеси» (A postai, 1938). Але справа не обмежувалася навіть звичайним судовим переслідуванням, влада намагалася доповнити його організованими публічними акціями, спрямованими нібито на «консолідацію угорської нації». Так, з 23 березня по 30 червня 1937 р. жандармерія проводила всеугорський централізований процес проти Свідків Ієгови, які були звинувачені в «підбурюванні, неналежній поведінці і неправомірній видавничій діяльності». У результаті процесу в деяких сільських громадах того ж року планувалося повністю знищити громади єговістів. Певною мірою такі дії були відгуком на переслідування єговістів у Німеччині, де протягом 1936 р. й до червня 1937 р. переважну більшість послідовників свідків Ієгови було інтерновано (Palotay, 1975: 163-174). В подальшому в Німеччині членів церкви Свідків Ієгови та суботників було офіційно оголошено «ворогами Третього рейху». Це підтверджує, що угорська політична і правова система загалом наслідувала систему нацистської Німеччини, що могло статися тільки за умов наявності внутрішньої ідеологічної схо-

жості політичних устремлінь обох суспільств (Karsai, 1962: 43 ; Randolph, 1988: 271).

Зв'язок зазначених дискримінаційних процесів з боку держави і трансформації колективної свідомості зміцнів на фоні Першого Віденського арбітражу 1938 р., скликаного Німеччиною та Італією саме для задоволення територіальних претензій Угорщини. Саме в 1938 р. в угорському суспільстві посилювалося культивування проблематики «небезпечності малих церков», які надалі сприймалися не просто як організації, що «загрожують інтересам національної оборони», «підривають угорську державну систему», а як справжні ідеологічні вороги. Про це свідчить розпорядження начальника жандармського округу Будапешта від вересня 1938 р., фрагмент якого надаємо майже дослівно: «Оскільки це розпорядження слугує передусім військовим інтересам, доручаю всім підлеглим патрулям скласти список осіб (чоловіків і жінок), котрі мешкають у межах їх службового округу, які підозрюються у шпигунстві, або є запеклими комуністами, або підозрюються в організації страйку на військових заводах чи саботажу, або які підозрюються в антивоєнній пропаганді (наприклад, члени деяких безвідповідальних сект), а також усіх осіб, котрі за всіма перерахованими критеріями можуть вважатися особами з панслов'янськими настроями» (Berráné, 1977: 265-266). Таким чином, малі церкви, охарактеризовані як «безвідповідальні секти», автоматично трактувалися нарівні з будь-якими організаціями чи групами, діяльність яких була спрямована проти уряду і держави в цілому.

Наступну хвилю дискримінації малих церков викликали основні положення Закону від 1939 р. «Про національну оборону». Як не дивно, але в ньому знайшли відображення чимало змістових складових багатьох попередніх указів, які так чи інакше дискримінували «невизнані» конфесії. Перш за все, новий Закон ще більше обмежив право на об'єднання, чим санкціонував з боку центральної влади більш суворі дії щодо обмеження чи припинення діяльності будь-якої громадської організації «незалежно від чинного законодавства» (Szentgyörgyi, 1939: 375-377). Обмеження в Законі права на зібрання ще більше поглибило прірву між малими церквами, тобто «невизнаними» конфесіями, і релігійними організаціями з іншим статусом – «прийнятими за законом» і «визнаними законними». В Законі дослівно зазначено: «В інтересах громадського порядку... Міністерство може заборонити проведення народних зібрань політичного характеру, парадів та інших політичних зібрань, і зобов'язати проведення таких зібрань, за винят-

ком засідань адміністративних органів чи органів релігійних конфесій, якщо це визнано законом, тільки за умови отримання офіційного дозволу» (Szentgyörgyi, 1939: 377). Отже, заявки малих церков на проведення зібрання підлягали особливому розгляду, тимчасом як щодо «історичних» церков жодних обмежень не було. Такі заходи фактично класифікувалися урядом як «політичні», незалежно від їх справжньої мети чи змісту. Положення Закону доповнювалися багатьма наказами і розпорядженнями міністерств, які так само свідчать про дискримінацію малих церков. Наприклад, йдеться про положення про «підбурювання проти національної оборони». В жодному документі немає чіткого визначення чи пояснення, що це повинно означати. Виняток може становити отаке «пояснення»: «Підбурювання проти правил і пояснень національної оборони призводить до спеціальної кримінальної протидії, навіть коли агітація відбувається не в громадському місці, а від будинку до будинку чи між окремими особами» (Szentgyörgyi, 1939: 447). Отже, йдеться про агітацію, але які ознаки цієї агітації мали на увазі угорські чиновники, ніхто нікому не пояснював. Зрозуміло лише те, що влада готова була придушувати таку агітацію не тільки під час публічних зібрань; вона переходила до жорсткого контролю особистих контактів. Якщо взяти до уваги, що саме у Свідків Ієгови була й залишається традиція пропагувати догмати свого віровчення через домашні візити, стає зрозуміло, для кого контроль особистих контактів становив особливу небезпеку (Szentgyörgyi, 1939: 448).

Всі проаналізовані вище положення різноманітних Законів, указів і розпоряджень законодавчих і виконавчих державних органів угорської влади слугували підготовкою правової бази для повного припинення діяльності так званих малих церков. Це відбулося 2 грудня 1939 р., після початку Другої світової війни, коли міністр внутрішніх справ Угорщини Ф. Керестеш-Фішер повністю заборонив діяльність більшості «невизнаних» конфесій, пояснюючи це все тією ж «загрозою інтересам національної оборони». До таких конфесій належали, звичайно, Свідки Ієгови, а також євангельська протестантська «Церква Назарянина», адвентисти, різні громади п'ятидесятників (Magyarország, 1940: 2376-2377). Слід звернути увагу на те, що йдеться не про заборону певних видів діяльності, наприклад, участі у масових зібраннях, що могло би бути виправданим в умовах надзвичайної ситуації, якою є війна. Йдеться про повне скасування, заборону на існування цих релігійних спільнот.

Таку заборону варто розглядати у двох площинах одночасно: в церковній і в державній. Вона

мала на меті, з одного боку, забезпечити гомогенізацію всієї релігійної сфери суспільного життя країни, з іншого – припинити будь-яку громадську діяльність, яку уряд вважав небезпечною або навіть просто підозрілою. Це підтверджують різні підстави, якими Ф. Керестеш-Фішер обґрунтував міністерський указ. Одна з таких підстав полягала в тому, що заборонені групи проповідували антивоєнні доктрини, а отже прагнули відвернути громадян від виконання свого «найсвятішого громадянського обов'язку» в умовах війни. Щодо цього, у Свідків Ієгови дійсно пропагувалася категорична відмова від будь-яких форм військової служби, хоча навіть із цього ще не обов'язково було робити висновок про «шкоду інтересам національної оборони». Інші конфесії не були такими категоричними. Наприклад, назаряни виступали проти застоювання вогнепальної зброї проти людини, але при цьому не заперечували готовності до військової служби взагалі (Kardos, 1988: 191-196). Інші підстави фактично повторювали обґрунтування обмежень, які наводилися ще в секретних інструкціях Міністерства внутрішніх справ 1920-х рр. Це і «загроза принципу приватної власності», і «відкидання правопорядку держави і суспільства», і «напади на авторитети історичних церков», і «перешкоджання співпраці держави з прийнятими за законом і визнаними законними релігійними конфесіями», і «образу релігійних учень і почуттів вірників», і «відмова від військової служби». До відома громадськості було доведено, що постанову про заборону стала результатом міжвідомчих консультацій і погодження з Міністерством у справах релігії та народної освіти. Отже, під цим рішенням може підписатися весь угорський уряд (Magyarország, 1940: 2376-2377).

Висновки. Отже, можна зробити висновок, що поділ віросповідань на «прийняті за законом», «визнані законними» та «невизнані» в умовах розвитку авторитарних тенденцій у політичному житті Угорщини призвів до переслідування з боку держави малих церков, «сект», як тоді називали деякі «невизнані» конфесії. З точки зору авторитарної держави існування та діяльність невеликих релігійних громад, які генерували та пропагували певні тлумачення теологічних питань, становили загрозу як політичному режимові, так і традиційним релігіям і церквам. Придушення, а іноді повна заборона діяльності малих церков мало свою нормативно-правову базу, яка особливо активно розроблялася наприкінці 1930-х рр., і це означало розширення дискримінаційних процесів, а іноді й прямих силових дій, спрямованих проти представників зазначених малих церков та їхніх громад.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Magyarország rendeleter tára, 1939. Budapest: Kiadja A Magyar Királyi Belügyminisztérium. 1940. 2616 old.
2. A postai szállításból kitiltott vagy bíróilag lefoglalt sajtótermékek jegyzéke. Jegyzetekkel, kiegészítésekkel ellátva. Budapest: Madách Nyomda és Könyvkiadóvállalat, 1938. 244 old.
3. Abay K. Tárgy-és számmutató a magyar királyi csendőrségre vonatkozó rendeletekről 1920. január 1-től 1934. december 31-ig. Budapest, 1935. 175 old.
4. Bajor Nagy E. Befelé nézők. *Szabad Föld*. 1965. évf. XXI. 51 sz. Old. 8.
5. Beke M. Angelo Rotta apostoli nuncius (1930-1945). Magyar Egyháztörténeti Évkönyv. I kötet. Budapest: Magyar Egyháztörténeti Enciklopédia Alapítvány, 1994. 165-175 old.
6. Beránné Nemes É., Hollós E. Megfigyelés alatt...Dokumentumok a horthysta titkosrendőrség működéséből (1920-1944). Budapest: Akadémiai Kiadó, 1977. 487 old.
7. Hollós E. Rendőrség, csendőrség, VKF-2. Budapest: Kossuth Könyvkiadó, 1971. 431 old.
8. Kardos L., Szigeti J. Boldog emberek közössége. A magyarországi nazarénusok. Budapest: Magvető Könyvkiadó, 1988. 631 old.
9. Karsai E. „Fegyvertelen álltak az aknamezőkön...”. Dokumentumok a munkaszolgálat történetéhez Magyarországon 1942 május- 1945 november. II. kötet Budapest: A Magyar Izraeliták Országos Képviselőlete, 1962. 912 old.
10. Lackó J. Szekták ismertetése. *Csendőrségi Lapok*. 1939. évf. XXIX. 9 sz. Old. 299-302.
11. Palotay S., Szigeti J. A Jehova tanúi. *Theológiai szemle*. 1975. évf. XVII. 5-6 sz. Old. 163-174.
12. Randolph L. B. A magyar holocaust. I-II kötet. Budapest: Gondolat Könyvkiadó, 1988. 1036 old.
13. Rektor B. A magyar királyi csendőrség oknyomozó története. Cleveland, Ohio, USA: Árpád Könyvkiadó, 1980. 552 old.
14. Somogyi I. A baptisták. A baptista vallásfelekezet vázlatos ismertetése. Budapest: A „Magvető” könyvkereskedés bizománya, 1941. 18 old.
15. Szakály S. Egy közbiztonsági testület létrehozása a 19-20. század fordulóján. (A Magyar Királyi Csendőrség). *Rendi Társadalom-Polgári Társadalom 3*. Társadalmi konfliktusok. Salgótarján. 1989. Old. 325-330.
16. Szentgyörgyi L., Bacsó F., Zöldy M., Szabóky J. A honvédelemről szóló 1939: II törvénycikk magyarázata. Budapest: Franklin Irodalmi és Nyomdai Rt., 1939. 574 old.

REFERENCES

1. Magyarország rendeleter tára, 1939. [Repository of Hungarian decrees, 1939]. Budapest: Kiadja A Magyar Királyi Belügyminisztérium. 1940. 2616 old. [in Hungarian]
2. A postai szállításból kitiltott vagy bíróilag lefoglalt sajtótermékek jegyzéke. Jegyzetekkel, kiegészítésekkel ellátva. [List of press products banned from postal delivery or judicially seized. With notes and additions]. Budapest: Madách Nyomda és Könyvkiadóvállalat, 1938. 244 old. [in Hungarian]
3. Abay K. Tárgy-és számmutató a magyar királyi csendőrségre vonatkozó rendeletekről 1920, január 1-től 1934, december 31-ig. [Subject and index of the decrees concerning the Hungarian Royal Gendarmerie from January 1, 1920 to December 31, 1934]. Budapest, 1935. 175 old. [in Hungarian]
4. Bajor Nagy E. Befelé nézők. [They are inward looking]. *Szabad Föld*. 1965. évf. XXI. 51 sz. Old. 8. [in Hungarian]
5. Beke M. Angelo Rotta apostoli nuncius (1930-1945). [Apostolic Nuncio Angelo Rotta (1930-1945)]. Magyar Egyháztörténeti Évkönyv. I kötet. Budapest: Magyar Egyháztörténeti Enciklopédia Alapítvány, 1994. 165-175 old. [in Hungarian]
6. Beránné Nemes É., Hollós E. Megfigyelés alatt...Dokumentumok a horthysta titkosrendőrség működéséből (1920-1944). [Under observation...Documents from the operation of the Horthyst secret police (1920-1944)]. Budapest: Akadémiai Kiadó, 1977. 487 old. [in Hungarian]
7. Hollós E. Rendőrség, csendőrség, VKF-2. [Police, gendarmerie, VKF-2]. Budapest: Kossuth Könyvkiadó, 1971. 431 old. [in Hungarian]
8. Kardos L., Szigeti J. Boldog emberek közössége. A magyarországi nazarénusok. [A community of happy people. The Hungarian Nazarenes]. Budapest: Magvető Könyvkiadó, 1988. 631 old. [in Hungarian]
9. Karsai E. „Fegyvertelen álltak az aknamezőkön...”. [“They stood unarmed on the minefields...”]. Dokumentumok a munkaszolgálat történetéhez Magyarországon 1942 május- 1945 november. II. kötet Budapest: A Magyar Izraeliták Országos Képviselőlete, 1962. 912 old. [in Hungarian]
10. Lackó J. Szekták ismertetése. [Description of the sects]. *Csendőrségi Lapok*. 1939. évf. XXIX. 9 sz. Old. 299-302. [in Hungarian]
11. Palotay S., Szigeti J. A Jehova tanúi. [The Jehovah's Witnesses]. *Theológiai szemle*. 1975. évf. XVII. 5-6 sz. Old. 163-174. [in Hungarian]
12. Randolph L. B. A magyar holocaust. I-II kötet. [The Hungarian Holocaust]. Budapest: Gondolat Könyvkiadó, 1988. 1036 old. [in Hungarian]
13. Rektor B. A magyar királyi csendőrség oknyomozó története. [Investigative history of the Hungarian Royal Gendarmerie. Cleveland, Ohio, USA: Árpád Könyvkiadó, 1980. 552 old. [in Hungarian]
14. Somogyi I. A baptisták. A baptista vallásfelekezet vázlatos ismertetése. [The Baptists. Outline description of the Baptist religious denomination]. Budapest: A „Magvető” könyvkereskedés bizománya, 1941. 18 old. [in Hungarian]
15. Szakály S. Egy közbiztonsági testület létrehozása a 19-20. század fordulóján. (A Magyar Királyi Csendőrség). [The creation of a public safety board at the turn of the 19th -20th century. (The Hungarian Royal Gendarmerie)]. *Rendi Társadalom-Polgári Társadalom 3*. Társadalmi konfliktusok. Salgótarján. 1989. Old. 325-330. [in Hungarian]
16. Szentgyörgyi L., Bacsó F., Zöldy M., Szabóky J. A honvédelemről szóló 1939: II törvénycikk magyarázata. [Explanation the Article II of the 1939 Law on National Defense]. Budapest: Franklin Irodalmi és Nyomdai Rt., 1939. 574 old. [in Hungarian].

УДК 904.23(477.73)"652"

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-7>

Анна РУСЯЄВА,
 orcid.org/0000-0002-6688-1897
 доктор історичних наук, професор,
 незалежний дослідник
 (Київ, Україна) AnnMar@3g.ua

Марина РУСЯЄВА,
 orcid.org/0000-0002-0498-0611
 кандидат мистецтвознавства, доцент,
 доцент кафедри теорії та історії мистецтва
 Національної академії образотворчого мистецтва і архітектури
 (Київ, Україна) maryna.rusiaieva@naoma.edu.ua

ПІВДЕННО-ЗАХІДНИЙ ТЕМЕНОС В ОЛЬВІЇ ПОНТІЙСЬКІЙ

У статті вперше на підґрунті перегляду звітів Б. Фармаковського про розкопки на південно-західному узвишші Верхнього міста Ольвії в 1902, 1904–1906, 1924 рр. й аналізу відповідних джерел здійснено спробу встановити достовірність відкриттів елліністичного храму і пізньоримського храму Аполлона Простата. В історіографічній частині статті основну увагу приділено тим об'єктам і знахідкам, завдяки яким вчений наприкінці своїх досліджень на цій території припускає існування двох храмів. У подальшому не опубліковані Б. Фармаковським знахідки VI–V ст. до н. е. зумовили В. Скуднову впевнено вважати, що тут було розташовано не тільки храм Аполлона Простата, але й архаїчне святилище Аполлона. Слідом за нею Т. Блаватська зазначила, що Б. Фармаковський розкопав перший теменос в Ольвії. Дійсно, як показує аналіз культових матеріалів, цей археолог відкрив сакральну ділянку значно раніше за усі інші теменоси. Відповідно до її розташування, а так само у порівнянні з іншими першими теменосами, вона заслуговує носити назву Південно-Західний теменос.

Відзначимо, що у деяких працях сучасних дослідників висловлено різноманітні інтерпретації відкритих Б. Фармаковським споруд, у тому числі спростовування його визначень. Так, велика культова споруда в периболі храму Аполлона Простата стала казармою римського гарнізону. Все разом спричинило неправомірне «перенесення» архітектурних деталей й важливих знахідок з цієї сакральної ділянки до інших теменосів, а також своєрідне замовчування храму Аполлона Простата.

Попри лише вибірково опубліковані матеріали культового призначення й сучасні інтерпретації, вдалось, з урахуванням насамперед епіграфічних пам'яток, архітектурних деталей, скульптури й лутеріїв/перірантеріїв з присвятками, вперше з'ясувати, що тут у різні часи існувало чотири святилища. В статті на підґрунті зібраних джерел окремо охарактеризовано, атрибутовано і відносно продатовано святилища з невеликими храмами та вівтарями: Аполлона VI–V ст. до н. е., Самофракійських богів і Діоніса IV – першої половини I ст. до н. е., Аполлона Простата другої половини I – першої третини III ст. Загалом вони входили до складу Південно-Західного теменоса, який містився на південно-західному узвишші верхнього плато впродовж всього існування давньогрецької Ольвії Понтійської. Найбагатшим храмом за весь час існування поліса завдяки численним дорогоцінним дарам колегії стратегів був храм Аполлона Феба Простата – всесильного захисника держави в перші століття нашої ери.

Ключові слова: Ольвія, Б. Фармаковський, раннє святилище Аполлона, лутерії з присвятками, храм Самофракійських богів, храм Діоніса, присвяти стратегів, храм Аполлона Простата.

Anna RUSIAIEVA,
 orcid.org/0000-0002-6688-1897
 DSc in History, Professor,
 Independent Researcher
 (Kyiv, Ukraine) AnnMar@3g.ua

Maryna RUSIAIEVA,
 orcid.org/0000-0002-0498-0611
 PhD in Art History, Associate Professor,
 Associate Professor at the Department of Theory and History of Art
 National Academy of Fine Arts and Architecture
 (Kyiv, Ukraine) maryna.rusiaieva@naoma.edu.ua

SOUTH-WESTERN TEMENOS IN OLBIA PONTICA

The paper makes the first attempt to establish the authenticity of the discoveries of the Hellenistic temple and the Late Roman temple of Apollo Prostates based on a review of B. Farmakovsky's reports on the excavations on the southwestern

elevation of the Upper City of Olbia in 1902, 1904 to 1906, and 1924 and the analysis of relevant sources. In the historiographic part of the paper, the main attention is paid to those objects and finds, thanks to which the scientist, at the end of his research in this area, assumed the existence of two temples. Later, B. Farmakovskiy's unpublished finds of the 6th-5th centuries B.C. convinced V. Skudnova to confidently believe that not only the temple of Apollo Prostates was located here, but also the archaic sanctuary of Apollo. Following her, T. Blavatska noted that B. Farmakovskiy excavated the first temenos in Olbia. Indeed, as the analysis of religious materials shows, this archaeologist discovered a sacral area, much earlier than all other temene. According to the location of this area, as well as in comparison with other first temene, it deserves to be called the South-Western temenos.

Note that in some works of contemporary researchers, various interpretations of the structures discovered by B. Farmakovskiy are expressed, including refutation of his definitions. Thus, a large religious building in the Peribolus of the temple of Apollo Prostates became barracks of the Roman garrison. All together caused the wrongful «transfer» of architectural details and important finds from this sacral area to other temene, as well as a kind of ignoring of the temple of Apollo Prostates.

Despite only selectively published materials of religious significance and contemporary interpretations, it was possible, taking into account, first of all, epigraphic monuments, architectural details, sculptures and louteria-perirrhanteria with dedications, to find out for the first time that there were four sanctuaries in that place at different times. In the paper, on the basis of collected sources, sanctuaries with small temples and altars are separately characterized, attributed and relatively dated: of Apollo of the 6th – 5th centuries B.C., of the Samothracian gods and Dionysus of the 4th – the first half of the 1st century B.C., of Apollo Prostates of the second half of the 1st century – the first third of the 3rd century. In general, they were part of the South-Western Temenos, which was located on the southwestern elevation of the upper plateau throughout the existence of the ancient Greek Olbia Pontica. The richest temple during the entire existence of the polis, thanks to the numerous precious gifts of the collegium of Strategoi, was the temple of Apollo Phoebus Prostates – the all-powerful defender of the state in the first centuries of our era.

Key words: *Olbia, B. Farmakovskiy, early sanctuary of Apollo, louteria with Dedications, temple of Samothracian Gods, temple of Dionysus, strategoi dedications, temple of Apollo Prostates.*

Постановка проблеми. В Ольвії Понтійській – одному з найдавніших і найвідоміших давньогрецьких причорноморських полісів – упродовж майже двох століть відкрито чимало унікальних пам'яток. Серед них особливо виділяються два великих теменоси – Східний і Західний, які є оригінальними і відокремленими архітектурно-культовими ансамблями в центральному районі Верхнього міста. Нещодавно до них було приєднано порівняно менший теменос, так само за місцем розташування названий Південним. У кожному були окремі святилища божеств. У першому теменосі на північ від агори і поблизу східної тераси Нижнього міста шанували верховних покровителів Аполлона Дельфінія і Зевса Сотера (Карасев, 1964: 27–51; Леви, 1985: 65–88; Русяєва 2010: 23–41). У другому найранішому – на північний захід від нього – Аполлона Іетроса, Матір богів, Гермеса й Афродіту, Діоскурів і так званих анонімних божеств (Русяєва 1991: 123–138; 2006а; 2006б; 2006с; 2006д; 2010: 42–101). Ці сакральні ділянки догетського періоду історії Ольвії було відмежовано одна від одної невисокими кам'яними огорожами і шириною Головною поздовжньою вулицею, яка також слугувала і для проведення релігійних свят. У південно-східній частині міста на терасах до Гіпаніса відкрито Південний теменос, до якого входять пізньоархаїчний і класичний храми Афродіти, вівтар Героя Ангела (Вісника), і можливо, інші святилища (Буйських 2015; Русяєва 2015; Буjskikh 2015; Rusyaeva 2015). Останнім часом до них приєднано два приміських святилища хтонічних

богів і умовно Деметри, які розташовані в передмісті (за нинішньою назвою у Західному районі) і завдяки яким вирішується питання щодо міського планування з божественним захистом ольвійської громади в архаїчно-класичний період (Fornasier, Bujskikh, Kuzmischev 2022: 69–71, 74–88).

Натомість в Ольвії, згідно з писемними джерелами, зафіксовано чимало й інших культів божеств і обожнених героїв, святилища яких досі не відкриті, наприклад: Артеміди, Афіни, Діоніса, Посейдона, Асклепія, Самофракійських богів тощо. Жодних слідів, зокрема, не вдалося поки-що знайти про згадані Діоном Хрисостомом храми Зевса й Ахілла наприкінці I ст. н. е. (далі без позначень «н. е.») (Dion. Chrysost. XXXVI). Досі не виявлено залишки найпізнішого тут храму, який збудував за власні кошти у першій половині III ст. Аврелій Юліан, син Александра, богам милостивим Серапісу й Ісіді, Асклепію і Гігієї, Посейдону (IOSPE I², 184; Русяєва 1992: 115–116, 131, 150).

Аналіз досліджень. Однак, серед відзначених храмів виняткове місце займають ще не атрибутований елліністичний храм і храм Аполлона Простата (далі Простата) перших століть, розкопки яких у 1905–1906, 1924 рр. на південно-західному узвишші Ольвії провів Б. Фармаковський з надією першим відкрити і дослідити тут акрополь (Фармаковський 1915: 11). Після вивчення історичної топографії Ольвії також відзначено, що західна половина узвишшя в середньому на 1–2 м вища східної (Крыжицкий 1985: 48). Поки-що ніхто з сучасних дослідників міста і його архітектури

спеціальному вивченню і точнішій локалізації храмів не приділяли належну увагу, в результаті чого храм Простата вважається гіпотетичним, хоча його достовірне існування зафіксовано численними присвятами дорогоцінних дарунків від однієї з головних державних колегій стратегів.

Мета статті. На підґрунті перегляду і всебічного аналізу матеріалів, опублікованих Б. Фармаковським у звітах про розкопки в південно-західній частині Верхнього міста Ольвії за 1902, 1904–1906, 1924 рр., у контексті з окремими інтерпретаціями сучасних археологів, встановити достовірність існування тут не тільки визначених ним храмів, а й інших невідомих до нашого часу святилищ як складових Південно-Західного теменоса – так умовно названого за місцерозташуванням і аналогічно з іншими теменосами. Принагідно зазначимо, що при вивченні цієї сакральної ділянки головну увагу буде зосереджено на знахідках культового призначення.

Виклад основного матеріалу. Головні аспекти археологічного дослідження. Важливим джерелом для атрибуції та введення до наукового обігу, хоча і надто запізненого, ще одного теменоса, який існував упродовж усієї історії Ольвії, є різного типу культові предмети, з-поміж яких головне місце посідають епіграфічні пам'ятки. Зрозуміло, що ні у минулі роки, ні особливо тепер, немає жодних шансів *de visu* ознайомитись з археологічними й архівними матеріалами з розкопок Б. Фармаковського¹. Це зумовлює уважніше переглянути його опубліковані звіти, що безпосередньо стосуються лише цієї сакральної ділянки, які в межах нашої статті будуть стисло висвітлені.

Від самого початку вчений поставив перед

собою завдання планомірного дослідження: з'ясувати точні межі міста, загальне значення окремих частин його території та головні магістралі, далі систематизувати розкопки тих частин, дослідження яких було б особливо важливим і цікавим (Фармаковский 1915: 9). У жодному разі не йшлося про теменоси. Розкопки вели переважно траншейним методом, деякі з траншей не докопували до материка, що часто заважало з'ясуванню цілісної картини. Тим не менше, окремі міркування Б. Фармаковського нині мають найважливіше значення. Для того, щоб адекватно висловити свою точку зору, достатньо ознайомитись з публікаціями його звітів про розкопки на узвишші в 1902, 1904–1906 рр. За остаточним висновком через десятиліття, вони «були присвячені з'ясуванню питання про акрополь і про значення південної маленької трикутної частини всередині великого трикутника, який становив загальну площу давньої Ольвії»; хоча цей район виявився не акрополем, але, вірогідно, тим найдавнішим ядром, навколо якого згодом розширилось місто, і в II–III ст. стало укріпленою римською цитаделлю (Фармаковский 1915: 9–11).

Передусім окреслимо підставі і контекст атрибуції храму Простата Б. Фармаковським. Найважливішу роль у вирішенні цього питання відіграє сукупність усіх опублікованих матеріалів, з яких виділено належні до сакральної зони в тому порядку, як їх щорічно зафіксовано цим археологом. Він вперше 1902 р. розпочав дослідження міста у південно-західній частині маленького трикутника біля схилів Заячої балки, від якої з заходу на схід було прокладено невелику розвідувальну траншею, розкопану до материка. В ній знайдено рештки давніх будівель і багато написів на мarmorі, невеликий мармуровий торс від статуї чоловіка, уламки теракотових статуеток і кераміки, фігурну посудину у вигляді голови кабана та різні речі (Фармаковский 1904: 25–27).

Опубліковані В. Латишевим фрагменти написів одразу привертають до себе увагу тим, що вперше вказують на присвяти Простату (Латышев 1904: 2–5, 17–18, №№ 2, 3, 9–12). Серед шести з них найоригінальніша нижня частина сіруватомармурової плити. На ній з одного боку ретельно вирізьблено почесний декрет, а під ним типову присвяту Ахіллу Понтарху від архонтів початку III ст. Але і цю плиту в давнину розпилили на частини і на її звороті схематично накреслили фронтон, вінок і листок перед текстом присвяти Простату 222–235 рр. – часом правління імператора Александра Севера (Латышев 1904: 2–5, № 2, 3; IOSPE I², 53, 103). Під час цих розкопок виявлено

¹ Принагідно згадаємо найголовніші дати життя визначного дослідника античного мистецтва й Ольвії Бориса Володимировича Фармаковського (нар. 1870). Після призначення його батька ректором народних училищ Херсонської губернії у 1885 р. сім'я переїхала до Одеси. Тут він закінчив Рішельєвську гімназію й історико-філологічний факультет Новоросійського ун-ту 1892 р., де був залишений для підготовки професорського звання. У наступному році отримав відрядження в Грецію, де упродовж майже трьох років приймав участь у розкопках багатьох пам'яток під керівництвом видатних археологів Німеччини, Франції, Англії. 1886 р. – вперше провів розкопки некрополя Ольвії. Потому він отримав нове півторарічне відрядження для вивчення матеріалів давньогрецького живопису у Берлінському, Лондонському, Луврському, Римському і Ватиканському музеях. Після повернення працював вченим секретарем в Археологічному інституті в Константинополі. В 1901–1915 рр., як член Археологічної комісії в Санкт-Петербурзі, був керівником Ольвійської археологічної експедиції і розкопав чимало визначних пам'яток як у місті, так і на некрополі. 1924–1926 рр. – останні розкопки в Ольвії, помер 1928 р. Виступав на багатьох Міжнародних з'їздах з доповідями. Серед численних наукових праць відзначимо монографії про художній ідеал демократичних Афіні і останню українською мовою про розкопування в Ольвії в 1926 р. (Фармаковская 1988: 22–216).

вмонтований в стіну вапняковий вівтарик з найпізнішим 248 р., грубо вирізьбленим латинським написом – присвятою римському богу Меркурію від солдат з фракійськими іменами (Латышев 1904: 5–7, № 4; IOSPE I², 167). Усі ці написи, імовірно, підтверджують останні роки існування святилища Простата наприкінці першої третини III ст. і перебування тут римського гарнізону близько середини цього століття, коли Ольвія перебувала у важкому економічному становищі.

Подальші розкопки на цій території було продовжено тільки через два роки. Головним досягненням вважається відкриття залишків елліністичної монументальної оборонної стіни над Заячою балкою, яка в подальшому стала зразком для вивчення фортифікації Ольвії, та кам'яних водостоків різного часу, якими відводили воду через спеціальні отвори у цій стіні у Заячу балку (Фармаковский 1907: 2–29). Для дослідження міста (з заходу на схід) від південного кінця цієї стіни було закладено траншею (20 × 5 м), меншу за попередню і не доведену до материка, в якій містились, на думку дослідника, не варті на увагу мізерні залишки будівель римського часу (Фармаковский 1907: 29). Але особливо цікавою виявилась велика кількість уламків посуду, за його визначенням найрізноманітніших стилів, різного начиння і творів художнього ремесла з глини, бронзи, заліза. Серед них названо тільки найголовніші, переважно уламки від елліністичних мармурових статуй: дві невеликі жіночі у хітонах і гіматіях, рельєф з зображенням трапези героїзованого померлого, карнизи, один прикрашений лесбійським кіматієм, плити з написами, а також теракотові жіночі статуетки та численні світильники тощо (Фармаковский 1907: 29–32, рис. 25–44).

Натомість лише написи було швидко опубліковано В. Латышевим (Латышев 1905: 94–100, №№ 1–4, 6–7). Майже всі вони акуратно вирізьблені на біломармурових плитах, від них уціліли незначні уривки декретів і присвят II ст., крім значного фрагмента з декретом на пошану Каллісфена, сина Дада, першої половини III ст. (IOSPE I², 43, 63, 71). Найцікавіші: вірогідна присвята Деметрі Карзоаза, сина Аттала, близько середини II ст. та фрагмент плити з обірваним загадковим написом латиною з зображенням фракійського вершника, який згодом викликав дискусію (IOSPE I², 169, 171; Русяєва 1992: 153). Однак, Б. Фармаковский, як і перед тим, не розглядав ці епіграфічні джерела в контексті з основними матеріалами, хоча все вказувало на їх не типовий характер.

Наступного року розкопки зосередили на двох прокладених з півночі на південь великих

траншеях і двох менших розмірів. Головне місце в методиці розкопок посідало загальне, ще не диференційоване визначення хронології культурних шарів та їх характеристика. Найперше тут відкрили залишки північної грандіозної кріпосної стіни, завдяки чому було визначено, що маленький південний трикутник Ольвії є пізньоримською цитаделлю, оточеною з півночі цією стіною. Дослідження в південному напрямку від стіни було проведено до материка, дуже перекопаного різними ямами.

У центрі цитаделі простежено чотири культурні шари, з яких верхні три продатовано I – початком IV ст., нижній – кінцем VII–I ст. до н. е. У другому шарі (II–III ст.) на південь від стіни було досліджено фундаменти двох підвалів великої споруди. В їх земляних долівках виявлено чимало різних розмірів круглих ям і глибока непошкоджена цистерна. У багатьох місцях просліджено значні сліди пожежі, що зруйнувала наземні приміщення, частини стін яких впали всередину підвалів. У західному підвалі в купі каміння, з якої великі плити були винесені грабіжниками, залишились лише уламки мармурових карниза й іонійського фриза з сухариками і вапнякової капітелі колони, на долівці – уламки теж мармурового карниза і вапнякової капітелі. В східному підвалі звертає увагу фрагмент мармурового акротерія з залишками напису римського часу та кілька оригінальних кам'яних «ступок» (Фармаковский 1908: 9–13, 17).

Та найголовнішу пам'ятку виявлено в західному підвалі: зверху над камінням у м'якій землі лежала навznak повністю вціліла мармурова статуя оголеного хлопчика з бурдюком у руках заввишки 0,84 м на невисокому постаменті. За описом Б. Фармаковского, вона виконана рядовим майстром-ремісником пізньої римської доби, не оброблена з тильного боку, призначалась, імовірно, для встановлення в ніші і прикрашала фонтан: крізь бурдюк проходила вода, яка виливалась назовні через його отвір тонкою цівкою. Спочатку він ототожнив його з Діонісом у дитячому віці. Однак, знайдена в ямі поблизу підвалу висока мармурова плита з написом про присвяту Простату статуї хлопчика колегією стратегів змусила вченого змінити цю ідентифікацію. Там лежали ще дві мармурові плити з присвятами богу. Найчудовішу з них архаїчну плиту з рельєфним фризом квітів лотоса і пальмет було використано з тильного боку для присвяти Простату золотої триніжки – одного з його головних атрибутів і сакральних символів. Оскільки в заповненні західного підвалу лежала ще й база іншої марму-

рової статуї, а підвали були складовою монументальної споруди, то неподалік у кріпосній стіні могли бути обладнані ніші з екседрами і фонтанами у вигляді фігур (Фармаковский 1908: 13–17, рис. 13–16).

Хоча остаточно призначення споруди з підвалами з'ясувати не вдалося, але виходячи з її солідності, статуї і низки присвят вчений припускав, що це частина якоїсь культової будівлі, що входила в перибол поблизу розташованого храму Простата II–III ст. н. е. (Фармаковский 1908: 18). Крім того, основні знахідки в різних місцях досліджуваної площі, серед яких переважали уламки мармурових плит: чотирнадцять – з написами, архітектурні деталі – п'ять мармурові, одна вапнякова, теракотовий акротерій з рельєфною маскою і дві фрагментовані мармурові статуї чоловіків у гіматіях, разом із виявленими ще й у підвалах культовими предметами, безумовно, вказували на її сакральне значення (Фармаковский 1908: 19, 22).

Важливо підкреслити швидку публікацію написів В. Латишевим (1906: 95–111). Епіграфіст констатував, що значна частина пам'яток 1905 р. є присвятами стратегів Аполлону Простату, зробив припущення, що Б. Фармаковский «провів 1905 р. розкопки поблизу від святилища Аполлона, в периболі якого, без сумніву, спочатку виставили ці записи» та сподівався на відкриття розвалин храму (Латышев 1906: 101). На його думку, найцікавішим є напис про стратегів, які поставили в дар Аполлону статую хлопчика. Плита з ретельно вирізьбленими карнизами і написом разом з цією статуєю була однією з складових великої напівкруглої екседри (Латышев 1906: 102–104, № 5; IOSPE I², 84). Вважаємо, що в атрибуції відкритих залишків споруди разом з присвятами і статуєю провідну роль відіграв В. Латишев, без перекладу, тлумачення та датування яких було б неможливо з'ясувати їх призначення у взаємозв'язку з храмом Простата (пор. Фармаковский 1908: 19–22; Латышев 1906: 95–108, №№ 1–4, 6–12; IOSPE I², 28, 35, 55, 83, 85, 90, 95, 106, 109, 117, 119).

Ще більшу увагу Б. Фармаковский приділив визначенню хронології культурних шарів у 1906 р. До неповністю дослідженого розкопу минулого року було приєднано невелику траншею у південному напрямку. У верхньому шарі знайдено чимало різночасових матеріалів, серед яких у звіті відзначено насамперед уламки мілетських, іонійських, коринфських, аттичних чорно- і червонофігурних, чернолакових, мегарських, червонолакових, простих глиняних і скляних посудин. Після кераміки перераховано різні мармурові уламки: написів, статуї і рельєфів, підставки лутерія,

великих посудин, архітектурних деталей, а також теракотових статуєток, чимало монет і дельфінчиків (Фармаковский 1909: 6). Проте, жодну з цих знахідок не описано і не атрибутовано. Але й з такого списку ясно, що у верхньому шарі IV ст. перевідкладені і змішані матеріали датовано VI ст. до н. е. – IV ст. Численні уламки написів і різних здебільшого мармурових пам'яток так само вказують на неординарний характер цієї ділянки. Різночасовий матеріал зафіксовано у верхніх шарах, навіть у сучасному гумусі, і на території Західного теменоса (Древнейший 2006: 10–12).

Натомість саме відкриття на цій ділянці великої площі з субструкцій і колосальних вапнякових плит *in situ* на одній її частині, дали підстави припускати розташування саме тут пізноримського храму Простата (Фармаковский 1909: 7–12, 14–15). Водночас розкопані на південь від великої споруди з підвалами незначні залишки кладок II–III ст. вважалися її складовими, всупереч суттєвим відмінностям, оскільки за відсутністю даних неможливо було сказати що-небудь про її верхній поверх (Фармаковский 1909: 28). Складається враження, що після місцезнаходження храму дослідник відмовився від її попередньої атрибуції як культової споруди у периболі храму Простата, незважаючи на численні культові пам'ятки минулого року і маленькі уламки мармурових плит з присвятами цьому богу (IOSPE I², 112, 120, 126). На цьому власне й припинились на тривалий час основні дослідження у західній частині південного малого трикутника Ольвії.

Цікаво, що в окремій брошурі, присвяченій підсумкам роботи за п'ятнадцять років, Б. Фармаковский відзначив, що в 1902–1909 рр. попереднє загальне дослідження міста закінчено, а з 1910 р. розпочато систематичне вивчення тієї частини Ольвії, де найповніше і найкраще збереглися залишки різних періодів її життя (Фармаковский 1915: 9). Судячи з цього, розкопки ні римської цитаделі, ні сакральної ділянки з храмом Простата унаслідок їх незначного збереження надалі не планувались.

Але всупереч зі сказаним, хоча і через понад два десятиліття, коли у 1924 р. було отримано офіційний дозвіл, Б. Фармаковский провів упродовж близько двох тижнів (на більше не вистачало коштів) незначні археологічні розкопки і на території римської цитаделі. Для цього було виділено дві невеликі ділянки: на схід (30 кв. м) від кріпосної стіни, відкритої в 1906 р., і на південь (70 кв. м) від розкопів 1905–1906 рр. Підписи на планах сприяють розумінню, що остання вже мала назву «площа Аполлона», на якій виявлено

так само зовсім мізерні залишки кам'яних кладок у верхніх шарах і одну, теж незначну, на материк. Одночасно в центрі досліджуваної ділянки відкрито колосальні блоки від монументальної споруди, що, за припущенням вченого, була пізньоримським храмом Аполлона, а знайдена раніше площа з субструкцій вказувала на розташування храму грецької доби (Фармаковский 1926а: 158–161, 163, рис. 7, 15–17).

На нашу думку, в цьому звіті наведено його останні гіпотези щодо двох храмів. Отже, він рішуче змінив свої погляди і вірно вважав, що відкриті глиняно-зольні субструкції належали елліністичному храму, а в пізньоримський час біля нього містився храм Простата. Натомість він так і не спромігся і на цей раз хоча б приблизно зафіксувати, де ж саме між двома оборонними стінами і на якій відстані з заходу і півночі від них розташовувались основні будівельні залишки і значна площа з субструкцій на відомих планах Ольвії. Не виключено, що відкрита Б. Фармаковським раніше монументальна стіна цитаделі набула особливої ваги у порівнянні з храмом. Певно, розграбування її разом з відкритою ним західною оборонною стіною за десять років відсутності вразило його так сильно (Фармаковский 1926а: 143–147, рис. 1, 2), що на відміну від минулих розкопок на цей раз він тільки узагальнено відзначив головні результати.

Однак, не зафіксована автором розкопок локалізація як елліністичного, так і римського храмів зрештою спричинила ту ситуацію, що, з одного боку, їх безуспішно намагались теоретично локалізувати, а з іншого, спочатку зарахували до вірогідних, а потім взагалі відмовились від такої гіпотези навіть деякі дослідники Ольвії. Можливо, що якби не хвороба і рання смерть, вчений врешті-решт дослідив би ці два храми.

До певної міри досить помітну його незацікавленість було зумовлено, мабуть, і тим, що значні археологічні пам'ятки і всі культурні шари на південно-західній ділянці дуже постраждали від нищення новітніми скарбошукачами і при добуванні тут каміння на початку XIX ст., що загалом спричинило відкриття, за даними автора розкопок, переважно мізерних залишків окремих споруд і розвалів кладок. Його спостереження доповнили сучасні археологи, вказавши, що процес розбору, руйнації і вивозу кам'яних плит і пам'ятників почався ще у XVI ст. (Карасев 1956: 11, 31–32; Леви 1985: 16). У порівнянні з іншою територією міста тут простежено максимальну кількість розібраних у різні періоди кладок і остаточне знищення решток римської цитаделі (Крыжицкий 1985: 48–49; Хмельевський 2018: 95–96). Дещо краща ситуація скла-

лася на найближче розташованому Південному теменосі (Буйских 2015: 8–14). Водночас різночасові перебудови упродовж античної доби, знесення і заміна одних споруд іншими, давні і сучасні варварські розграбування і вивіз каменів, як і на інших теменосах, спричинили перевідкладені культурні шари і розкидані на всій ділянці різночасові фрагментовані епіграфічні й археологічні матеріали, що мало сприяло достовірній атрибуції тих чи інших будівельних решток та їх хронології.

Сучасні інтерпретації храму Простата і великої культової споруди. Чимало праць дослідників Ольвії та її архітектури дають яскраве уявлення про ставлення до поглядів Б. Фармаковського, якого всі визнають видатним археологом і науковцем, першим найкращим дослідником Ольвії та її некрополя. Проте спостерігаємо цікавий процес його своєрідного впливу на окремих авторів з їх особистісними прагненнями інакше інтерпретувати основні пам'ятки здебільшого з розкопок південно-західного узвишся.

З-поміж перших, хто об'єктивно визнав відкриття храму Простата, була В. Скуднова, яка навіть розширила хронологію сакральної ділянки до VI ст. до н. е. (Скуднова 1959). Специфічний характер південної частини міста, як укріпленої цитаделі, залишки монументальної споруди – гіпотетичного храму Аполлона, численні цікаві знахідки – все це спонукало Т. Кніпович вважати одним із важливих завдань продовження тут археологічних досліджень. У 1951–1954 рр. вона провела розкопки на ділянці «М» у північній частині цитаделі поблизу першої поперечної балки біля її західного кінця, де 1905 р. Б. Фармаковський заклав невелику пробну траншею. До головних відкриттів належав перистильний двір ордерного житлового будинку перших століть нашої ери і частина північної оборонної стіни цитаделі (Кніпович 1953; 1956; пор. Крыжицкий 1985: 164–165). Однак, дослідниця не звернула увагу, як і дотепер усі археологи, що того ж року Б. Фармаковський відкрив неподалік фундаменти наземного приміщення прямокутної форми з подібною підлогою з кам'яних плит, вірогідно, вітарем у кутку біля стіни, а також великою кількістю черепиці, призначення якого він не став з'ясовувати (Фармаковский 1908: 7–8, рис. 7). Крім того, на ділянці «М» знайдено кілька уламків мармурових плит з почесними декретами і присвятою Простату (НО: 49, 50, 82, 140). Звісно, обидві споруди все ще потребують окремого вивчення і фахової атрибуції. В південно-східному районі римської цитаделі багато археологів також проводили розкопки, але вони не заторкували храм цього бога.

Один із відомих дослідників Східного тере-носа А. Карасьов у ювілейному нарисі про видатні досягнення Б. Фармаковського тільки згадав, що при розширенні розкопу на південь від північної стіни цитаделі виявлено залишки храму Простата і велику мармурову плиту з присвятним написом цьому богу від імені колегії стратегів. Поблизу стіни лежала повністю збережена мармурова статуя хлопчика з бурдюком для вина, яка слугувала прикрасою фонтана (Карасев 1976: 17–18). Отже, автор не знав, що статую знайдено в підвалі, поруч з яким в ямі виявлено не лише одну плиту з присвятою, а й архітектурні деталі та культові пам'ятки.

На думку І. Пічіяна, субструкції і розрізнені архітектурні деталі другого (після Зевса) відомого храму не дають реконструювати його навіть у загальних рисах. База пілястра і антова капітель навіть, якщо вони і належали одній споруді, є несумісними елементами різних ордерів. Для дослідження потрібно було б дістати з стіни «римської цитаделі» доричні архітектурні деталі, які б пролили світло на ордерне оформлення і композицію споруди (Пичіян 1984: 248). Незважаючи на слушну пораду, слід завважити, що її автор проігнорував основні результати розкопок Б. Фармаковського в 1904–1906 рр., спираючись тільки на останні дані 1924 р. і не помітив, що тут йдеться про два храми – елліністичний і пізньоримський, а архітектурних деталей в цілому знайдено значно більше.

Щодо локалізації римського храму Простата, то С. Крижицький, враховуючи знахідки 1905 і 1906 рр., зокрема присвяти, статую хлопчика та її постамент, спочатку висловив припущення про його розташування поблизу від воріт цитаделі. Будівлю храму Простата він реконструював як доричний периптер і датував на основі написів і матеріалів з ям II–III ст. (Крыжицкий 1985: 24, 27). Однак, при вивченні топографії сучасної поверхні узвишся храм вже не згадувався (Крыжицкий 1985: 48–50, рис. 7). Втім, це не завадило запропонувати власну версію його розташування. Оскільки плити з присвятами мали значний розкид, центр якого був поза межами розкопок 1924 р., то не виключено, що на цій території у II–III ст. був форум. У такому випадку храм Простата хоча і мав стояти на форумі, що типово для римського містобудівництва, але, вірогідно, був зведений західніше району розкопок (Крыжицкий 1985: 162). Подібним чином висловлювали свої погляди й інші археологи (пор. Крапивина 1999: 244; Буйских 1991: 46).

В аспекті вивчення релігійних уявлень ольвіополітів на базі епіграфічних джерел було визна-

чено, що у перші століття нашої ери Простат став одним з верховних богів Ольвії під безпосередньою опікою державної колегії стратегів, які вперше в історії міста після закінчення служби, найчастіше у II ст. дарували в його храм різноманітні золоті і срібні вироби (IOSPE I², 80–127, 148, 175; HO: 78–85). Мармурові плити з записами про них виставляли біля храму. Відверта заміна Аполлона Ієтроса й Аполлона Дельфінія – головних покровителів поліса догетського періоду – універсальнішим культом Простата продиктована зовнішньо-політичним становищем Ольвії, прагненням розширити сотеричні функції бога перед постійними загрозами ворожих нападів. Зі змісту присвят зрозуміло, що Простат виступав у різних іпостасях: захисника і миротворця, спасителя і лікаря, опікуна і благодійника як поліса, так і ольвіополітів та й самих стратегів. Однак, питання про храм Простата – найбагатшого з-поміж усіх храмів Ольвії – залишається відкритим і потребує подальшого дослідження (Русяева 1992: 50–55; 2005: 246 сл.).

Слід додати, що завдяки численним присвятам, усі названі автори, здається, не висловили сумніву щодо його дійсного існування, а втім і не прагнули поновити археологічні розвідки для пошуків конкретного місця його розташування вже сучасними і удосконаленішими методами розкопок. Усі керівники Ольвійської експедиції за будь-якої згадки про храм Простата, впевнено говорили про їх безнадійність унаслідок повністю перекопаної до материка території і знищення культурних шарів.

Мабуть, з таким розумінням пов'язано і останній варіант розташування храму Простата С. Крижицьким. Спершу він відзначив, що на захід від Головної вулиці цитаделі, на відстані приблизно 50 м від воріт, відкрито залишки субструкцій і кілька присвят Простату, на підставі чого Б. Фармаковський припускав, що у II–III ст. тут був його храм (Фармаковский 1908: 13–18; 1909: 13, 14), хоча аналіз відкритих будівельних залишків дає підстави відмовитись від цієї гіпотези (пор. Крыжицкий 1985: 162; Крыжицкий, Лейпунская 1997: 91, прим. 10, рис. 4; 207). Однак, на відзначених авторами сторінках першого звіту написано про підвали великої споруди з пам'ятками, яку Б. Фармаковський резонно вважав культовою у периболі храму Простата, а не про сам храм.

З цього приводу розглянемо питання, як поступово науковці спростовували її трактування, розпочате А. Карасьовим. У тому ж ювілейному нарисі він зовсім переінакшив побіжно висловлене припущення Б. Фармаковського про «казе-

мат», і запевнив, що на площі, яка безпосередньо прилягала до стін цитаделі, виявлено залишки великої будівлі, яку Борис Володимирович вважав можливим визначити як казарми римського гарнізону (пор. Фармаковський 1908: 10–11; Карасев 1976: 17). З посиланням тільки на цей вислів А. Карасьова, С. Крижицький писав, що приблизно на місці східної башти відкриті залишки споруди, трактовані автором розкопок як казарми римського гарнізону. Розглянувши всі можливі варіанти, у підсумку він зазначив, що її розташування біля Головної вулиці і воріт цитаделі може вказувати лише на те, що, вірогідно, вона належала якомусь не рядовому члену гарнізону і немає ніяких підстав пов'язувати її з культовим призначенням (Крыжицкий 1985, 158–159). Так само В. Крапівіна теж схилилась до думки, що Б. Фармаковський вважав залишки цієї споруди казармою римських легіонерів (Крапівина 1993: 35). До будівельних робіт римлян С. Буйських зарахував велику споруду, яка примикала до північної стіни цитаделі, і була визначена, що цілком можливо, як «казарми» римського гарнізону, але підтримав С. Крижицького щодо належності будинку римському воєначальнику (Буйських 1991: 46).

Про те, що у звіті Б. Фармаковського відсутнє визначення цієї споруди як казарми римського гарнізону свідчить одне його припущення ще за рік до завершення її розкопок. Він лише передбачав, що перед обома підвалами було ще одне підвальне приміщення, яке в плані мало становити витягнутий прямокутник – тобто коридор, з якого можна було потрапити в окремі підвали чи каземати (Фармаковський 1908: 10–11). Таким чином, висловлене раніше припущення почали трактувати як твердження Б. Фармаковського про цю споруду як казарму. У цьому та інших звітах відсутні будь-які натяки на слово «казарма», що однак ніби по конвеєру розходить з однієї праці до іншої. Адже по завершенню тут робіт дослідник насправді завважив, що сказати що-небудь вірогідне про верхній поверх цієї споруди неможливо унаслідок відсутності даних (Фармаковський 1909: 28).

У взаємозв'язку з такими розбіжними атрибутами не слід ігнорувати й аргументованіші докази. Зіставивши різні погляди з історичними фактами й аналогіями, В. Зубар констатував, що у наш час всю південну частину Верхнього міста перших століть неможливо беззастережно ототожнити з римською цитаделлю. Таку величезну площу (близько 3,8 га) не зафіксовано навіть у проримських містах, що не дає можливості атрибутивати її як римську цитадель. Щодо будинку, який отримав умовну назву «казарма», то він також

не був місцем проживання винятково римських посадових осіб римського гарнізону. Виходячи з вигідного стратегічного положення цієї частини Ольвії, наявності тут потужних оборонних споруд і окремих пам'яток матеріальної культури, у тому числі і латинських написів, можна лише припустити, що саме десь у цьому районі розміщувались і римські солдати у другій половині II ст. Майбутні розкопки широкими площами можуть дати відповідь на питання про конкретне місце дислокації у цілому малочисельного римського гарнізону Ольвії. Тому доцільно розробляти проблеми цитаделі та її точнішу хронологію на сучасному рівні знань (Зубарь, Сон 2007: 156–168). Однак, цього науковця також не цікавив храм.

Мабуть, такі висловлювання В. Зубаря в окремих статтях про нечисленні надгробки римських солдат в Ольвії порівняно з Херсонесом підштовхнули С. Крижицького до відновлення досліджень комплексу кріпосних воріт римської цитаделі. Головні завдання полягали у точнішому встановленні місцезнаходження відкритих Б. Фармаковським кріпосних воріт, двох куртин і так званої казарми. Про її раніше ототожнення з житловим будинком воєначальника римського гарнізону не згадувалось. Натомість ніяких намірів хоча б візуально обстежити тут місце розташування храму Простата і належні йому великі блоки, які Б. Фармаковський досліджував одночасно з кріпосною стіною, у сучасних авторів не виявлено (Крыжицкий, Хмелевский 2008: 147–153, рис. 1–5; Хмелевський 2018: 98–100, рис. 7–10).

У недавній найґрунтовнішій статті про римську цитадель в Ольвії розглянуто розташування основних споруд, розкопаних за останні сорок років і окремі знахідки. Це уможливило зробити висновок, що південна частина міста у II – першій половині III ст. була цитаделлю. Щодо інтерпретації «казарми» 1905 р. наведено нові тлумачення, у тому числі і як преторія. Натомість, про храм Простата – тільки міркування С. Крижицького, хоча насправді він ще резонно у наведеній праці вважав, що на цій території звичайна житлова забудова була відсутня і, ймовірно, у II–III ст. тут було розташовано форум, а храм Простата зведено, скоріш за все, західніше району розкопок (Крыжицкий 1985: 162). Адже, як зазначено вище, Б. Фармаковський за даними останніх розкопок на південно-західній ділянці вірно припустив, що на субструкціях розташовувався елліністичний храм, а пізньоримський храм Простата був поблизу (Фармаковський 1926а: 161). Тому навряд чи справедливо по відношенню до видатного археолога, який вперше відкрив цитадель, відзначати, що

біля входу до неї було виявлено залишки будівлі, яку він інтерпретував як частину храму Аполлона Простата, але продовжена робота 1924 р. не дала очікуваних результатів (Bujskikh, Novichenkova 2021: 11–12).

А втім, на жодному з планів Ольвії храм Простата досі не позначено. Незважаючи на те, що на перших з них – П. Кеппена (1821) і А. Уварова (1851) було чітко відзначено місця скупчення присвят Простату та інших написів, на сучасних планах міста вони відсутні (Карасев 1956: 10–20, рис. 1, 7; Крыжицкий 1985: 35–37, 162, рис. 4, 6, 7; Fornasier, Bujskykh, Kuzmishchev 2022: fig. 2). Більше того, А. Уваров не просто позначив літерами В таке місце, а й вважав, що тут стояв храм Аполлона, де він бачив прямокутні ями від його розібраних фундаментів і ділянку, з якої грабіжники викопали більшу частину написів (Уваров 1851: 37, 40, 48, план VIII). При цьому звертає увагу, що у зіставленні з іншими районами Ольвії на західному узвишші є ще чимало місця для розкопок. Розкид уламків написів і різних культових речей був характерним для усіх теменосів, тим більше він позначився на цій надто розграбованій ділянці.

Можливо, це спонукало деяких дослідників ольвійської архітектури перенести важливі знахідки з давніх розкопок узвишшя до інших святилищ. Оскільки спершу було точно локалізовано агору і Східний теменос, які після публікації набули своєрідного звеличення і популяризації як єдина унікальна і найважливіша для історії і культури Ольвії архітектурна і релігійна пам'ятка, то, певно, це призвело і до деяких негативних наслідків. Найбільшу увагу у цьому сенсі заслуговує статуя хлопчика з підвалу великої споруди – нині так званої казарми, яка могла стояти десь на схилах до Нижнього міста, бо фонтанів біля цитаделі не могло бути (Карасев 1948: 132–133). Таке встановлення статуї підтримала Є. Леві у зіставленні з елліністичною гідросистемою, яка подавала воду з водойми теменоса й агори на нижчерозташовану терасу, де містився театр: вода гончарними трубами могла надходити до подібної статуї, яка стояла в театрі або найближчому його оточенні (Леві 1985: 144, рис. 147). Однак жоден з авторів не завважив, що цю статую колегія стратегів подарувала у храм Простата у II ст., коли на вказаних місцях вже давно не існували ні теменос з агорою, ні гідросистема, ні досі ще не відкритий театр.

Окрім того, знайдений там само унікальний вівтарний мармуровий карниз з пальметами і квітами лотоса другої половини VI ст. до н. е., використаний стратегами для присвяти Простату у II ст. н. е. (Фармаковский 1908: 14, рис. 13, 14), від-

повідно намагались залучити для графічної реконструкції монументального вівтаря V ст. до н. е. у Східному теменосі (Пичилян 1984: 182). Проте на заваді стало його раніше датування, той рідкісний факт, що на тильному відполірованому боці виявлено напис із присвятою золотої триніжки в храм Простата у II ст. н. е. і досить віддалене місце знахідки. Натомість теж для графічної реконструкції архаїчного храму Аполлона Дельфінія в цьому ж теменосі було вже прямо «запозичено» архітектурні теракотові поліхромні сими з того ж узвишшя (загалом сім фрагментів), бо подібних у ньому не знайшли (Пичилян 1984: 180–181, рис. 68, 2; пор. Крыжицкий 2012: 17–18).

Ще далі у цьому напрямі пішов С. Крижицький, який обґрунтовував реконструкцію цього храму не лише поліхромними симами з розкопок узвишшя, а й різноманітними архітектурними теракотовими і кам'яними деталями з Західного теменоса. Відомим дослідником впевнено було аргументовано, що всі ці деталі, датування яких не виходить за межі VI ст. до н. е., могли потрапити сюди з центрального теменоса і є достатні підстави припускати, що вони дійсно належали тут одній і тій же споруді кінця VI – початку V ст. до н. е. – тобто храму Аполлона Дельфінія (Крыжицкий 1985: 65–67). Тільки відкриття у Західному теменосі в 1985–1986 рр. храму Аполлона Ієтроса, який повністю зберігся в плані, і був збудований у межах останнього десятиліття VI ст. до н. е., а також інших будівельних залишків культового призначення докорінно змінило уявлення щодо хронології двох сусідніх теменосів, характеру будівництва храмів, вівтарів, різних сакральних споруд і релігійних поглядів населення Ольвії (Русяева 1988; 1991; 2010; Крыжицкий 1993: 48–49; Древнейший 2006).

Щодо цього питання заслуговують на увагу і погляди А. Буйських, яка в преамбулі до статті про Південний теменос насамперед відзначила, що в історіографії Ольвії періодично порушували питання про ще одну культову ділянку в південній частині міста. До того ж ці припущення висловлено задовго до відкриття Західного теменоса (Скуднава 1959: 254–255). Але інтерпретація будівельних залишків, виявлених тут Б. Фармаковським у 1906 і 1924 рр. і атрибутованих ним як належних храму Простата II–III ст. і храму, який був тут у «грецький час», пізніше викликала сумнів (Крыжицкий 1985: 161–162). Об'єкт з такою досить відповідальною атрибуцією розкрито Б. Фармаковським лише частково і зафіксовано не належною мірою, що не дало можливості здійснити навіть приблизну реконструкцію його

плану. Однак, з бігом часу внаслідок відсутності нових даних питання про святилища у південній частині Ольвії не порушували (Буйських 2015: 7). Дійсно, у подальших працях вони просто вже не згадуються (Буйських 2021; Fornasier, Bujskikh, Kuzmischev 2022).

До того ж, у недавній статті про ольвійські лутерії і перірантерії, зразком для вивчення яких став великий фрагмент керамічного культового лутерія з Західного теменоса, було розглянуто і майже ідентичний до нього знайдений «на території римської цитаделі, в південній частині Ольвії у 1905–1906 рр. Б. Фармаковським. Тоді ж було знайдено й уламки мармурових «блю» із залишками написів уздовж краю... Усі такі знахідки автор розкопок, які він продовжив у 1924 р., пов'язав із храмом Простата, який він локалізував тут і атрибував їх як «уламки храмового начиння» (Фармаковський 1926а: 161). З огляду на те, що локалізація храму саме тут у подальшому не підтвердилась (Крыжицкий 1985: 162), а значну кількість культового начиння знайдено в перевідкладених культурних шарах цитаделі, є підстави вважати, що ці посудини дійсно могли потрапити сюди тільки з культової ділянки. Така ділянка локалізована останнім часом на території пізнішої римської цитаделі. Це Південний теменос, на якому провідним був культ Афродіти» (Буйських, Шевченко 2021: 38–39). Таким чином, мабуть, вже традиційно перенесення знахідок з одного теменоса до іншого все ще продовжується, а разом з цим і відкидається існування будь-яких святилищ і храмів на південно-західному узвишші Ольвії, що, певно потребує аргументованіших доказів їх існування.

Основні пам'ятки VI–V ст. до н. е. На ділянці, що розглядається, унаслідок значного знищення будівельних залишків, особливо раннього періоду, в багатьох ямах і культурних шарах знайдено переважно тільки численні уламки різноманітних категорій посуду, пам'яток епіграфіки, архітектури, образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва. У рідкісних випадках траплялись цілі або мало пошкоджені екземпляри, які привертали увагу окремих дослідників. Нині, щоб достовірно довести довготривале існування ще одного теменоса в Ольвії, важливо розглянути всі хронологічно відповідні архітектурні деталі, уламки яких було розкидано тут у різних місцях, хоча й мало що з них уціліло повністю до нашого часу. Передусім відзначимо найвідоміші з опублікованих і перепублікованих у наш час.

Насамперед – це раніше згаданий мармуровий карниз, унікальний для архітектури Північного Причорномор'я. Б. Фармаковський охарактери-

зував його як визначну мармурову плиту, один з боків якої прикрашено кіматієм з розкішним фризом з квітів лотоса і пальметок. Плита, вірогідно, походить від якої-небудь будівлі грецької доби. У римський час її використали для напису на пошану Аполлона (Фармаковський 1908: 14, рис. 13, 14). Трохи докладніше її розглядали дослідники в останній третині ХХ ст. (див. і пор.: Кобылина 1965: 179; Пичилян 1984: 182; Соколов 1999: 41). Функціональне призначення плити як прикраси мармурового вівтаря другої половини VI ст. до н. е. визнано усіма науковцями, проте все ще вимагає копіткого дослідження. За останніми даними – це карниз хіоського походження останньої чверті VI – початку V ст. до н. е. (Bujskikh 2010: 46–47, Taf. 50–51).

Певна річ, такий оригінально декорований дорогий карниз, можливо прикрашав визначний вівтар у святилищі Аполлона в іпостасі Захисника, де він, як вікопомна пам'ятка, що інколи буває, понад сімсот років зберігався в непошкодженому стані. Мабуть, перед загрозою гетського нападу його надійно сховали і використали вже для присвятного напису Простату у II ст., чим також підтверджується унікальність цієї пам'ятки. Не виключено, що і вдруге його перенесли до підвалу, засипали землею, як й інші плити з присвятами стратегів і мармурову статую хлопчика перед нападом варварів, ймовірно, наприкінці першої третини III ст., куди так і не дістались грабіжники.

Окремі архітектурні деталі VI–V ст. до н. е. з цієї ділянки, що зберігаються в Ермітажі, опублікувала В. Скуднова. Від мармурового вівтаря, за її визначенням і зіставленням з аналогічними мілетськими, залишилась частина кутового акротерія середини VI ст. до н. е., який, певно, стояв біля храму Аполлона (Скуднова 1959: 249–250, рис. 1–2). Так само науковиця розглянула фрагменти архітектурної теракоти того ж часу з південно-західної ділянки: симу з поліхромними овами і поліхромні антефікси (Фармаковський 1909: 45–46, рис. 52, 53; 1926а: 158, рис. 18; Скуднова 1959: 250–251, рис. 3). На її думку, форма ов, їх розмір, чергування кольорів, глина настільки подібні до мілетських, що можна вважати ольвійські сими зробленими у Мілеті, у тій же майстерні, де виготовлено прикраси архаїчного храму Аполлона у цьому місті. Ці обставини уможливають визначити і вивчені тут уламки ов як частину цілої сими від споруди, до якої також, можливо, належали і поліхромні антефікси. Цим часом вона датувала архітектурні вапнякові прикраси, зокрема, великий уламок розписного акротерія (Скуднова 1959: 251–252).

В останніх публікаціях так само зазначено, що археологічні пізньоархаїчні знахідки з цієї ділянки, безперечно, пов'язано з культовим будівництвом і культовою практикою. Це мармурова культова волюта вівтаря 520–510 рр. до н. е., привезена, найімовірніше, з Мілета, фрагмент мармурової статуї куроса, розписна архітектурна теракота, аналогічна до знайденої в масовій кількості в Західному теменосі, фрагмент виготовленої в Ольвії вапнякової капітелі аттичного типу ранньокласичного часу (Буйських 2012: 299, рис. 9; 2015: 7; Вуйських 2015). Чимало подібних пам'яток із Західного теменоса підтверджують їх належність до найранішого тут святилища з невеликим храмом і вівтарями (пор. Русяєва 1988; Крыжицкий, Русяєва, Назарчук 2006: 100–112).

Безумовно, з цим святилищем пов'язано уламок голови мармурової чоловічої статуї, який Б. Фармаковський зарахував за стилем трактування волосся до мілетської школи скульптури середини VI ст. до н. е. і вважав надзвичайно важливим твором як для історії архаїчного грецького мистецтва взагалі, так і для його історії в Ольвії (Фармаковский 1909: 32–33, рис. 24). У подальшому цей фрагмент статуї в різних аспектах (з умовними найменуваннями «куроса» чи «Аполлона») розглядало багато дослідників, які датували його початком VI ст., серединою другої чверті VI ст. або серединою VI ст. до н. е. (Русяєва 1987: 154–155, рис. 47,2). У найповнішому зібранні статуй архаїчних «куросів» з усіх музеїв світу відома дослідниця Г. Ріхтер зарахувала його до мелоської групи 555–540 рр. до н. е. (Richter 1970: 90–92). Отже автор розкопок не помилявся ні щодо оцінки стилістичних якостей маленького уламка, ні щодо його відносної хронології. Це була високохудожня культова статуя Аполлона – головного покровителя заснованої Мілетом Ольвії, виконана у натуральну величину.

Уламки різних архітектурних деталей, мармурової статуї і великих лутеріїв, зафіксованих на одній ділянці, зумовили В. Скуднову вперше визначити, що біля схилу Верхнього міста Ольвії у VI ст. до н. е. було збудовано храм Аполлона і вівтарі, про конкретне місцезнаходження яких сказати неможливо (Скуднова 1959: 248–255).

З-поміж численних археологічних знахідок VI–V ст. до н. е., переважно фрагментів імпортного розписного посуду з багатьох міст Іонії й Еллади, виділяються культові лутерії/перірантерії. Саме вони значною мірою уможливають визначення хронологічних меж існування тут різних святилищ і є одним із надійних джерел достовірності проведення релігійних ритуалів. В. Скуд-

нова найраніший лутерій стисло охарактеризувала як уламок великого глиняного блюда (D 0,81 м) з широким плоским краєм, зовні прикрашений рельєфним поясом між нитками перлинника кінця VI ст. до н. е. Фрагменти аналогічних блюд знайдено 1948 р. на ділянках поблизу «Зевсова» кургана. Уламок глиняної підставки лутерія, декорованої рельєфними овами і перлами, від якої збереглась нижня частина, безперечно, є рідкісним і дорогим привізним виробом (Скуднова 1959: 253, рис. 6, 7). Майже ідентичну, знайдену при розкопках храму Великих богів на Самофракії, зараховано до хіоського виробництва близько середини V ст. до н. е. Перірантерій в ньому використовували як і в інших святилищах для символічно-очисного окроплення священною водою при вході в сакральний простір (Piéva 2012: 491, fig. 4).

Керамічний лутерій за декором подібний до більшого за розміром (D 0,88–0,9 м) плоскодонного лутерія із спеціальним виступом зовні для встановлення на гіпостат з Західного теменоса. Його охарактеризовано незалежно різними авторками і відповідно датовано у зіставленні з попереднім не пізніше першої половини V ст. до н. е. (пор. Крапивина 2006а: 189; Буйських, Шевченко 2021: 35–36). Однак, як відзначено вище, в останній публікації його вже встигли «перенести» до Південного теменоса. Те ж саме стосується і двох фрагментів біломармурових великих плоских блюд з написами на вінцях. В. Латишев опублікував тільки перший уламок, відновив розмір блюда (D 1,1 м), умовно продатував IV або V ст. до н. е. За описом науковця, відполірований з обох боків мармур частково почорнів від вогню, товсті літери закрашені червоною фарбою, але їх мізерні рештки не зумовили реконструювати його зміст (Латышев 1907: 34–35, № 12; IOSPE I², 273). В. Скуднова до цього уламку приєднала ще один, не пояснивши, яким чином їх можна вважати одною посудиною (Скуднова 1959: 252–253, рис. 5).

Згодом вже як один лутерій її переопублікувано Й. Брашинським. Відзначивши, що знайдені у 1906 р. два уламки належали великому блюду з білого крупнозернистого мармуру, він повторив його перший опис і додав, що напис відновленню не підлягає, але за характером письма датується V ст. до н. е. (НО: 61–62, № 63). На наш погляд, судячи з розмірів літер, їх товщини і характеру письма, – це уламки двох різних, майже ідентичних блюд, знайдених в різних місцях теменоса. Такого ж типу і розмірів вищерозглянуті мармурові блюда V ст. до н. е. походять з Східного теменоса (Леви 1966: 124–125; НО: 59–61, №№ 59–61). Оскільки в цей час члени сакраль-

ного союзу мольпів були головними жерцями-епонімами в святилищі Аполлона Дельфінія і приносили йому подячні дари (мармурові статуї, стели, колони з присвятами, великі блюда), то, вірогідно, ідентичні лутерії й деякі архітектурні прикраси підносили і у святилище Аполлона на узвишші міста (Карышковский 1984: 42–51; Русяєва 1992: 193–195). Адже саме мольпи в ранньокласичний період відігравали значну роль у політичному і релігійному житті Ольвії.

Крім відмічених лутеріїв, у переліку основних знахідок в окремих шарах і ямах за 1906 р. фіксовано деякі уламки, зокрема, мармурової підставки для лутерія, великих мармурових посудин, згодом, теж лутеріїв, глиняного блюда (так археологи звично називали лутерії), великих кам'яних посудин (Фармаковский 1909: 6, 13, 33). Оскільки мармурові, вапнякові і керамічні лутерії різних форм і розмірів найчастіше використовувались у святилищах Ольвії переважно у VI–V ст. до н. е. (Леви 1966: 124–125; НО: 59–63; Крапивина 2006а: 189–190; 2006б: 205; Буйських, Шевченко 2021: 39–41), то їх так само могли застосовувати у релігійних обрядах святилища Аполлона на південно-західній ділянці.

Численні знахідки подібних посудин для води при розкопках багатьох давньогрецьких храмів і святилищ здавна вивчали здебільшого іноземні дослідники. Зіставлення з окремими згадками давніх авторів уможливило з'ясувати конкретне використання їх як періррантеріїв, апоррантеріїв чи рантеріїв (кропильниць) для символічного очищення шляхом окроплення навкруги себе самого священною водою – дощовою, ключовою чи морською – перед входом до будь-якої сакральної зони. Всебічному вивченню переважно мармурових лутеріїв і їх функціях у багатьох святилищах і громадських установах у містах материкової Еллади, Великої Греції й Іонії присвячено вже чимало праць авторів з різних країн (Raubitchek 1949; Orlandini 1980; Kerschner 1996; Pimpl 1997; Πολυάκη 2001–2002; Krauskopf 2005; Seiffert 2006; Sevizoğlu 2007; 2008; Пиева 2012; Kobusch 2020). У межах цієї статті у нас немає можливості зупинитись на усіх інтерпретаціях і дискусіях вчених щодо різного використання керамічних і мармурових відкритих посудин для води майже однакової форми, які традиційно називаються лутеріями. Згідно з останніми атрибуціями, за побутовими посудинами вірніше залишити цей же термін. Знайдені при розкопках античних храмів і святилищ, агори і окремих громадських споруд з вівтарями лутерії на гіпостатах визначаються як культові, а при знахідках *in situ* біля

входу – періррантерії, апоррантерії, рантерії для окроплення водою; всередині сакральних приміщень і біля вівтарів – хагістерії для ритуального очищення водою учасників обряду, вівтарів, жертвних тварин, служителів культів, священного простору і культового інвентаря (докладніше ці питання висвітлені у статтях М. Русяєвої, присвяченій питанням інтерпретації давньоеллінських лутеріїв і періррантеріїв в контексті досліджень останніх десятиліть та у співавторстві з А. Русяєвою про історію вивчення лутеріїв і періррантеріїв з розкопок Ольвії та її округи).

Отже, розглянуті великі культові лутерії для сакральних ритуалів сумісно з фрагментом голови архаїчної мармурової статуї Аполлона, архітектурними мармуровими і поліхромними теракотовими деталями, вотивними теракотами, численними уламками розписної кераміки різних центрів виробництва пізньоархаїчного часу (Фармаковский 1908; 1909; 1926а; Скуднова 1959: 248–254; Копейкіна 1976: 131, 137–140; Ильина 2004; Буйських 2013: 8–10), знайденими в ямах з кістками тварин і золи і в культурних шарах у цілому можуть бути основним джерелом вивчення святилища Аполлона ще у VI ст. до н. е. у південно-західній частині малого південного трикутника Ольвії.

Однак, у порівнянні з іншими культурами, його епіклеза невідома, хоча в Ольвії їх зафіксовано чимало. Так судячи з присвяти V ст. до н. е. на чорнолаковому скіфосі Аполлону Дельфінію, Іетросу, Лікею і Таргелію з переліком усіх місяців ольвійського календаря, в місті проводилось популярне серед еллінів весняне передурожайне очисне свято Таргелії 6 і 7 числа в однойменному місяці (з літературою див.: Русяєва 1992: 49; 2006е: 236–237). У перший день свята відбувалось символічне очищення міста і всіх жителів від усякої скверни священною водою. На другий день елліни шанували Аполлона в іпостасі сонячного бога, здійснювали очищувальні обряди, в яких особливу роль відіграла ейресіона – священна гілка – аполлонівський атрибут для сакрального очищення; учасники заздалегідь завдячували богу за своєчасне дозрівання плодів і зерна та мирне життя, умилювали приношеннями у вигляді дозрілих на той час плодів з надією, що не буде великої спеки, згубної засухи та нападу ворогів. Після закінчення обрядів з молитвами до бога їх учасники куштували принесені плоди, хлібні коржички чи перепічки, умочуючи їх в узливання меду і розбавленого водою вина на встановлених на вівтарях лутеріях чи інших відкритих посудинах. Тому не виключаємо і Аполлона Таргелія, якому відвели місце для святилища

на узвишші. З інших присвят на Західному теменосі відомо, що тут одночасно з Аполлоном Іетросом шанували також Аполлона Дельфінія, Борея, Лікея, Таргелія й Егінського (Русяєва 2010: 47–52). Таким чином, в Ольвійському полісі до кінця еллінізму існував культ Аполлона в різних іпостасях, але універсальне визначення він отримав в імені Простат у перші століття нашої ери.

Тривалий час південно-західний район, де Б. Фармаковським у різних місцях зафіксовано численні уламки архаїчної кераміки різних центрів виробництва кінця VII–VI ст. до н. е., зараховували до вперше заселених еллінами. Один невеликий уламок масивної ойнохойї з розкопок 1906 р. датовано навіть першою половиною VII ст. до н. е. За сучасною хронологією мілетської кераміки цей рідкісний екземпляр все ще має різне датування, найчастіше – початок останньої чверті VII ст. до н. е. (Ильїна 2004: 77–78, рис. 1). Відомі нині зразки пізньоархаїчної іонійської кераміки дають можливість її дослідникам зарахувати їх до виникнення найранішого поселення у південній частині Верхнього міста, де знайдено основну масу цієї кераміки (пор. Ильїна 2004; Буйських 2013).

Хоча майже у центрі Ольвії значно пізніше відкрито теменоси головних полісних богів Аполлона Іетроса й Аполлона Дельфінія, які шанувались під власними епіклезами до кінця елліністичного періоду, ніщо не заважало введенню культу цього могутнього бога й з іншими здебільшого захисними функціями. Якщо ж храм Простата (Захисника) було споруджено традиційно на місці пізньоархаїчного святилища, то, імовірно, його вшановували тут з такою ж культовою епіклезою чи близькою до неї за головним значенням, наприклад, майже ідентичний архаїчний Простатерій (Захисник дому), Дідімський в іпостасі Агієя (Охоронця), Алексикакоса (Поборника зла) (Русяєва 1992: 50). Саме захисними функціями бога пояснюється будівництво храму в період заснування Ольвії в одному з ще неукріплених оборонною стіною найвищих куточків Верхнього міста поблизу відкритих до безмежного степу південно-західних схилів Заячої балки. У порівнянні з храмами Афродіти на південно-східній ділянці (Буйських 2015: 8, 13), тут також відповідно до топографії могли поставити невеликий храм і вітарі.

Однак, на відміну від усіх ольвійських теменосів, де було знайдено чимало різних уламків посуду з присвятами, на південно-західному узвишші подібного типу, мабуть, не виявлено. Звертає увагу відсутність фіксації графіті у звітах Б. Фармаковського. Серед 25-ти опублікованих І. Толстим з його розкопок 1904–1906 рр. найчастіше відзна-

чено одну–три літери на дрібних уламках донець чорнолакових посудин V ст. до н. е. (Толстой 1953, №№ 7, 10–12, 18, 20 тощо). Головним чином вони означають скорочені імена власників, що було характерно і для присвят керамічних виробів у святилищах Західного теменоса, де їх число порівняно значно більше (Русяєва 2010: 87–96, 98–100). У такій своєрідності вбачаємо як неприйнятність написання повного імені божества на посудинах, що притаманно і для інших давньогрецьких святилищ, так і особливе значення та характер не тільки цього культу, а й певної групи іонійських переселенців, які першими оселились на південній території і, вірогідно, за дідімейською традицією не підписували посудини.

Це одне з припущень, але така відмінність досить помітна, як і та, що у цій сакральній зоні з архаїчного часу переважали мармурові вироби різних категорій: плити з написами, архітектурні деталі, статуї і статуетки, великі посудини, у тому числі лутерії, чимало дорогого привізного розписного посуду – тобто найдорожчі пам'ятки упродовж всього періоду її існування. У кожному разі навіть з наведених джерел навряд чи варто заперечувати значення культу Аполлона у релігійному і соціально-політичному житті населення південного узвиштя Ольвії у VI–V ст. до н. е. Цей давній культ був духовним стрижнем іонійських полісів і став таким же для різних партій переселенців на нових землях, кожна з яких найбільше шанувала його особливо у цей період.

Основні пам'ятки IV–II ст. до н. е. Одним із головних відкриттів Б. Фармаковського є залишки субструкційної площадки завширшки 20 м і завтовшки до материка 2,24 м. Вона складалась з 7-ми шарів глини і 6-ти з землі, змішаної з золою і вугіллям, верхній і нижній – з чистої глини (Фармаковский 1909: 11–12). Згодом С. Крижицький вважав, що їх дослідження було б доцільним, оскільки дає можливість встановити план і тип елліністичної будівлі (Крыжицкий 1985: 162). Однак, це так і не було зроблено. Між тим, цілком можливо, що це дійсно була одна масивна, покрита зверху шаром чистої глини велика площа для зведення на ній храму. Меншу за розмірами, але суцільну платформу (65 кв. м) з глиняно-зольних шарів на місці невеликого безордерного храму також у спеціально виритому котловані було споруджено на Західному теменосі, на якій, згодом, було поставлено східчастий кам'яний вітар IV ст. (Русяєва 2006а: 30). Найвірогідніше, що саме цей масив субструкцій на відміну від кам'яних кладок краще зберігся до нашого часу і в майбутньому уможливить точнішу локалізацію храмів.

За даними дослідника на субструкціях містилась споруда з колосальних вапнякових плит, одна з яких залишилась *in situ*. Сумісно з нею інші плити й архітектурні деталі сприяли припущенню, що прикрашена півколонами споруда була храмом доричного ордеру чи псевдопериптером Простата, на що вказували знайдені поблизу у великій кількості присвяти (Фармаковский 1909: 7–12). На підставі найпізнішого червонолакового і скляного посуду та написів храм на субструкціях спершу помилково датовано II–III ст. н. е. (Фармаковский 1909: 14, 15). Тільки у звіті за 1924 р. автор вірно припустив, що ця потужна площа разом із великими кам'яними плитами, уламками архітектурних деталей, мармурових посудин, статуй, рельєфів і присвят належала елліністичному храму (Фармаковский 1926а: 161). Лише окремі фрагменти архітектурних деталей цього часу (вапнякова антова іонічна база аттичного типу, частина доричної колони, витесаний в моноліті повний вапняковий антаблемент) привернули увагу науковців (пор. Фармаковский 1926а: 157, рис. 17; Крыжицкий 1985: 162; Буйских 1988: 63; 2012: 295, 303, рис. 1:10; 26:1).

Нині важливо відшукати більш-менш надійні інші джерела для з'ясування існування сакральної споруди на цій великій платформі, нижня частина якої лежала на материкі, а верхня для міцності була щільно покрита шаром материкової чистої глини, побудовою якої було повністю знищено найраніше тут святилище. Сучасними археологами достовірно встановлено, що на шарових фундаментах в елліністичній Ольвії споруджували оборонні стіни, великі житлові будинки, храми й інші культові будови. Про це знав і Б. Фармаковский (1907: 16), але чомусь гадав, що саме на ній був храм Простата II–III ст.

Однак, судячи з матеріалів елліністичного періоду на узвишші ситуація з шануванням Аполлона явно змінилася, можливо, внаслідок збільшення популярності культу Аполлона Дельфінія і значне підвищення його ролі у політичній сфері поліса та у релігійних відносинах з панеллінськими святилищами Аполлона у Дельфах, на Делосі і в Мілеті. Не виключено, що монументальна оборонна стіна з баштами, зведена над західними схилами Заячої балки у IV ст. до н. е., з одного боку, стала символом практичного і надійнішого захисту міста, але, з іншого, зайняла значну територію першого святилища. Однак, це не завадило на цій сакральній ділянці розмістити святилища інших божеств.

Святилище Діоніса. Присвята цьому богу частково зберіглась на фрагментованій рідкісній сірувато-мармуровій посудині прямокутної форми з невисокими бортиками великих розмірів

(1,40 × 0,28 × 0,04 м). У добре відполірованій внутрішній частині на дні – два трикутні заглиблення. На передньому плані частково відлілого бортика повністю збереглись останні слова старанно вирізьбленого напису IV ст.: «... син Метробія – Діонісу» (Латышев 1906: 108–109, № 13; IOSPE P, 165). Посудину могли одночасно використовувати як ємність для води і нижню підставку для великого лутерія, який, судячи з заглибин, було встановлено тут на трьох або чотирьох підніжках. Присвята Діонісу вказує на її застосування в обрядах та обумовлює припущення, що на південно-західній ділянці Ольвії було його святилище.

У цьому аспекті особливого значення набуває напис, у якому повідомляється, що жрець Фрасибул за звичаєм поставив мармурову стелу з присвятою Діонісу в його храм після закінчення служби у першій половині IV ст. (IOSPE P, 166). Інші епіграфічні пам'ятки, в яких зафіксовано ім'я бога і його свято Діонісії, теж підтверджують офіційний характер його культу, який судячи з численної кількості джерел, набув популярності в елліністичний період (Фармаковский 1926b: 193–196; Русяєва 1979: 82–83, 86–91; 1992: 96–100). Найімовірніше, що в святилищі Діоніса стояла статуя відомого ольвійського діяча Каллініка, сина Євксена, якого ольвіополіти нагородили тисячею золотих і увінчали золотим вінком на свята Діонісії у театрі. Мармурову базу від статуї з написом IV ст. про його вшанування було знайдено на південно-західному узвишші (IOSPE P, 25).

До сакральної власності святилища належав чорнолаковий канфар IV ст., на дні якого чітко накреслено скорочене ім'я Діоніса (Толстой 1953, № 34). З його культом пов'язано тут же знайдені теракотову маску бородатого Діоніса з коримбами, комедійну маску, уламок мармурової статуї Пана, фрагмент аплікації з зображенням силена, який несе в руках корзину чи блюдо з виноградом і уламок червонофігурної посудини з зображенням силена у пліщевому вінку, а також великий червонофігурний з накладними білою і жовтою фарбами оксибаф, на одному боці якого зображено Діоніса з фіасом (Фармаковский 1907: 32, рис. 30–32, 39–40; 1909: 19, рис. 19). Автор розкопок відзначив фрагментовану велику чашку з рельєфними зображеннями Діоніса і його фіасу в гірській місцевості: юний бог з тирсом, силен з плектром і кіфарою, менада з виноградним гроном. Ручка посудини прикрашена масками силенів і Медузи (Фармаковский 1909: 34, рис. 27а). Такого типу дорога чашка у сукупності з іншими матеріалами явно мала культове призначення і може свідчити про шанування Діоніса з його фіасом.

Святилище Самофракійських богів. Шанування Самофракійських богів засвідчено також присвятами і написами IV – першої половини I ст. до н. е. Однак, основним джерелом для їх надійної атрибуції є мармурові культові лутерії для сакрального очищення водою. Стосовно уламків мармурового блюда V ст. з розкопок 1906 р. В. Скуднава зробила припущення про належність йому частин, знайдених у 1924 р. при дослідванні цієї ж ділянки, переданих до музею м. Миколаїв, через що напис так і залишився неопублікованим (Скуднава 1959: 253).

Тільки після майже трьох десятиліть на цю інформацію звернула увагу Т. Блаватська у додатку до статті про пантикапейське блюдо з написом. Вона підтвердила, що у 1924 р. Б. Фармаковський на розкопі А у розвалинах монументального храму Аполлона дійсно знайшов «цілу низку посудин з мармуру і серед них уламки великої чаші з залишками напису» (Фармаковский 1926а: 161). Останні три уламки складають майже третину масивного блюда. По його краю йшов частково зіпсований напис, вирізьблений чітко, хоча й не дуже рівно, і після відновлення окремих літер вдалося прочитати, що Антестерій присвятив його богам Самофракійським у другій половині III ст. У святилищі Великих богів у Самофракії серед присвят V ст. було знайдено навіть звичайні глиняні лутерії, підписні дарунки залишили там і боспорські греки (Блаватская 1962: 252–253, рис. 2). Крім цього звертає увагу дуже цікавий її вислів: «В 1958 р. Леві і Карасьов, які копали територію *другого теменоса* (виділено авторами) на близькій відстані від розкопаного Б. Фармаковським у 1905 і 1906 р., знайшли уламки ще одного блюда з присвятою Аполлону Дельфінію» (Блаватская 1962: 253). Судячи з цього, вона вперше недвозначно заявила, що Б. Фармаковському належить відкриття першого теменоса в Ольвії.

Згодом присвята була перевидана Й. Брашинським, який залишив її переклад без змін, але за палеографією зарахував до кінця IV – першої половини III ст., підкресливши, що велике блюдо з білого мармуру знайдено на місці вірогідного храму Аполлона Простата (НО: 63–64, № 67). Оскільки воно було майже плоским, то слугувало як столик для вотивних приношень або ж демонструвалося у храмі як дорога присвята шанувальника культу й учасника самофракійських містерій.

Другим свідченням наявності в Ольвії храму Самофракійських богів є куплена Б. Фармаковським у місцевого мешканця мармурова база з присвятою цим богам статуй жерця Евбіота, сина Аристона, який відслужив свій строк в їх храмі і

яку встановив на цьому постаменті його племінник Епикрат, син Нікерата (IOSPE I², 191). Обидві епіграфічні пам'ятки є безумовним свідченням існування на цій ділянці невеликого храму цих богів, для зведення якого, можливо, і спорудили потужну глиняно-зольну субструкцію.

В Ольвії та Борисфені культ хтонічних божеств – Кабірів, ще до того як їх почали іменувати Самофракійськими Великими богами, був відомий з другої половини VI ст. до н. е. Таке раннє введення їх культу зафіксовано, зокрема, в храмі Німфея. Під час його розкопок було знайдено мармуровий і керамічний великі лутерії та фрагменти керамічного, прикрашеного рельєфними овами, і простого синопського (Худяк 1962: 18–21, рис. 8:1). Таким чином, як і в інших храмах, тут проводили ритуал окроплення шанувальників водою з лутеріїв, які традиційно встановлювали на підніжках перед входом або в наосах біля вітарів.

Культ Самофракійських богів був популярним в Істрії. Ольвійський проксен Діонісій в першій половині III ст. служив жерцем в їх святилищі, де від свого імені поставив вітар; тут їх шанування продовжувалося і в перші століття нашої ери (Русяева 1992: 149). Зазначимо, що біломармурову плиту з написом про надання йому проксенії переправили в Херсонес у роки раннього християнства, де її нижню частину відрізали і вставили в заклад дверей між вітарем і каплицею середньовічного замиського храму (НО: 15). Це ще один факт, як далеко переправляли грабіжники мармурові плити з південно-західної сакральної ділянки. Оскільки Діонісій був жерцем Самофракійських богів, то почесний декрет на його пошану і надану йому проксенію було встановлено в святилищі цих богів, а не в інших теменосах.

Найчастіше Самофракійських богів ототожнювали з близькими до них за містеріальними ритуалами Деметрою, Плутонем і Корою як елевсинською тріадою (Burkert 1977: 420–426). Тому на південно-західній ділянці не випадково знайдено фрагмент біломармурової плити з присвятою: «Агрота, син Діонісія, Плутону і Корі» III ст. до н. е. (НО: 70). Саме в такому поєднанні разом з Деметрою і Демосом засвідчені вони написом з присвятою башти II ст. до н. е. на плиті біля північно-східної оборонної стіни у Нижньому місті (Лейпунська 1990). Самофракійські божества так само виступали в ролі сакральних захисників міста як і елевсинська тріада. Графіто на денці чорнолакового кіліка IV ст. до н. е. з присвятою його Деметрі, Корі (Персефоні), Кабірам і Зевсу прямо вказує на культовий взаємозв'язок між

цими божествами. В святилищах Кабірів в Елладі шанували Деметру і Кору (Paus. IX, 22, 5; XXV, 5, 6). Релігійна спорідненість між ними була характерна і для Ольвії (Русяєва 1979: 48, 92–101). На узвишші знайдено фрагментовану мармурову статую Деметри і кілька фрагментів теракот жіночих персонажів елліністичного часу, які могли отожднювати з цією богинею і Корою та шанували разом з Самофракійськими богами. Однак, можливо, що на цій ділянці могло міститись синхронне невелике святилище елевсинської діади, в якому відбувались містеріальні ритуали. Досить близько до елевсинських богинь стояв і Діоніс. Ймовірно, цих божеств унаслідок їх міфологічної та релігійної близькості вшановували в одній сакральній зоні.

Окрім усіх інших даних, культові лутерії є надійним джерелом офіційного шанування тут Діоніса і Самофракійських богів. Серед знахідок їх незначних уламків відзначимо оригінальну мармурову посудину, власноруч видовбану ольвійським майстром на верхній площині невисокої колонки, мабуть, постамента лутерія, яку в римський період заклали в стіну (Фармаковский 1910: 9–10). Аналогічний примітивний мармуровий лутерій знайдено *in situ* в домашньому святилищі елліністичного приватного будинку у північно-східному районі Нижнього міста (Kružickij, Lejrunskaja, 2010: 56; BSS 13.2: pl. 14).

Інші присвяти і проксенії IV – першої половини I ст., у тому числі відомий декрет на пошану кібернета, який за часів правління Мітрідата Євпатора надав ольвіополітам чимало корисних послуг (Латышев 1906: 95–100, 110–111; НО: 115), встановлювали і на цій сакральній ділянці, а не здебільшого в Східному, і значно менше в Західному теменосах. Не виключено, що і в перші століття нашої ери на місці раніше розташованих святилищ продовжувалося їх шанування, але воно вже не було таким популярним, бо на цій території головну роль з другої половини I ст. н. е. відігравав культ Аполлона в іпостасі Захисника під опікою колегії стратегів. Детальніший розгляд окремих матеріалів з розкопок на ділянці на захід від Головної вулиці і на південь від першої поперечної балки вказує, що північну стіну пізньоримської цитаделі частково було прокладено по місцях раніших святилищ з ботросами. При її спорудженні використовували і фрагментовані архітектурні деталі елліністичного часу, які разом з нею були розграбовані.

Принагідно відзначимо, що навпроти у південно-східній частині над Бугом містився Південний теменос Афродіти. Поблизу на ділянці Л зна-

йдено фрагмент мармурової плити з вирізьбленою на фронтоні головою жінки і написом про присвяту храму Глікеї (Солодкій), яка була епіклезією Афродіти, а також вівтаря та зображення першої половини III ст. до н. е. (НО: 69). Не виключено, що на місці зруйнованого класичного храму в елліністичний період було побудовано інший храм цієї богині, який разом з вівтарем та її зображенням на присвятній плиті подарував один з заможних її шанувальників. Певною мірою на продовження її культу в іпостасі Демії вказує присвоєння Афродіті притаманного їй нового епітету, але так само як покровительки сім'ї і кохання. Отже, у південному маленькому трикутнику, так само як і в центрі міста, по обидва боки Головної вулиці з східного і західного боку існували окремі, незалежні одне від одного святилища різних божеств.

Основні пам'ятки храму Аполлона Простата. При зіставленні докладно описаних Б. Фармаковським важливих об'єктів, зокрема вперше відкритих на узвишші залишків монументальної оборонної стіни міста IV ст. до н. е. і римської цитаделі, з даними про храм Простата складається враження, що писемні свідчення про нього і різноманітні культові знахідки траплялись тут начебто випадково, тому не заслуговали на поглиблене вивчення. Найімовірніше, саме таке ставлення, як вже відзначено, спричинило появу в науці різних варіантів інтерпретації цього храму.

Слід згадати, що ототожнення елліністичних субструкцій з храмом Простата визнав помилковим і сам автор розкопок. Тим не менше, ця монументальна «платформа» існувала ще і в римський період і була використана для 19-ти круглих різних за розмірами ям поблизу розташованого храму Простата. Їх вважали сміттєвими римського часу і на відміну від значної кількості ям в інших місцях було пронумеровано і описано з відміченими в кожній знахідками (Фармаковский 1909: 12–16). Насправді це були спеціальні культові ботроси, в які скидали так зване храмове начиння, що вийшло з ужитку, до якого найбільшою мірою входили уламки амфор і різних категорій посуду, як раннього, так і синхронного храму Простата, а також кістки жертвних тварин, зола і вугілля з есхар тощо. Саме вони є свідченням неподалік розташованого храму, культове начиння якого періодично закопували у них. Значну кількість подібного типу ботросів розкопано на територіях ольвійських теменосів.

Натомість найважливішими джерелами про достовірність існування храму Простата є значна кількість написів, знайдених ще у першій половині XIX ст., на підставі яких А. Уваров локалізував

храм Аполлона на «акрополі» в південно-західній частині малого трикутника поблизу Заячої Балки (Уваров 1851: 37, 40, 48–49, план VIII. В). Слідом за ним В. Латишев також вважав, що цей храм стояв на акрополі (Латышев 1887: 273–274). Однак, Б. Фармаковський, розпочавши на цьому узвишші дослідження Ольвії, а за ним інші її дослідники чомусь проігнорували план А. Уварова з позначенням його розташування.

Знайдені Б. Фармаковським значно пізніше як вцілілі, так і фрагментовані мармурові, значно менше мармурово-вапнякові чи вапнякові стели з написами досліджено В. Латишевим. В уцілілих зафіксовано дорогоцінні дарунки з присвятами стратегів у храм Простата, які виставляли в його периболі (IOSPE I², 80–127, 148, 175; НО: 78–85, 77–85, 91–95 і далі; Карышковский 1993: 77–96). Загалом опубліковано понад 90 присвят, серед яких переважають дрібні уламки, здебільшого знайдені на узвишші. Значна частина належить до музейних зібрань, чимало плит зникло в роки революції, Першої і Другої світових воєн, тільки окремі фрагменти зберігаються в музеях України. Не буде перебільшенням сказати, що Простату за порівняно короткий час його культу було поставлено мармурових плит з присвятами стратегів набагато більше ніж верховному богу Дельфінію в догетський період. Крім того, на цій сакральній ділянці знайдено чимало уламків інших написів.

Грабінницькі розкопки Ольвії, у тому числі й території храму Простата, з метою продажу рідкісних і коштовних предметів розпочались задовго до її наукового дослідження. Унаслідок цього вони потрапляли у приватні збірки, що були розпорошені по різних містах і навіть країнам. Зокрема, перші публікації окремих фрагментів епіграфічних пам'яток, які інколи об'єднували в один напис, розпочато у першій половині XIX ст. (див. IOSPE I², 86, 94, 97, 116; НО: 78–81, 85). Доля переважної більшості написів на мarmorі чи вапняку, які було в такий спосіб вивезено з Ольвії, невідома. Наприклад, 1980 р. під час оранки на присадибній ділянці мешканця с. Бехтери Голопристанського р-ну Херсонської обл. випадково виявлено пошкоджену внизу плиту з присвятою Простату (Карышковский 1993: 77–78). Напис вирізьблено на витесаній і відполірованій поверхні архітектурної деталі – уламка ранішої колони з крупнозернистого білого мarmorу, написано професійним майстром у першій половині II ст. за традиційною формулою, але назва дарунку не зберіглась.

Для підтвердження існування храму Простата і проведення в ньому таких же ритуалів з вико-

ристанням лутеріїв, як у панеллінських, так загалом в усіх еллінських, у тому числі ольвійських теменосах, зупинимось на окремих пам'ятках, які зумовлюють розкрити їх характер. Цілком можливо, що для ритуального окроплення тут використовували не тільки типові лутерії, а й оригінальні кам'яні посудини конусоподібної форми («ступки») з двома прямокутними ручками, знайдені в підвалах великої споруди (Фармаковський 1908: 17, рис. 18). Від одного з мармурових лутеріїв з зображенням горгонейона на зовнішньому боці зберігся невеликий уламок з присвятою під вінцем Дада, сина Сатира, який був подарований в храм Простата у другій половині II ст. (IOSPE I², 281). Ще один уламок мармурового лутерія з трьома літерами від присвяти того ж часу походить з розкопок 1924 р. (НО: 171). У глибокій ямі вищерозглянутого західного підвалу виявлено малопошкоджену вазу, прикрашену рельєфним рослинним орнаментом, у стінках якої було просвердлено дрібненькі дірочки (Фармаковський 1908: 14), можливо, для узливань на вівтарі чи окроплення брызками води.

Однак, важливим доказом проведення традиційних ритуалів сакрального очищення перед входом до храму Простата є дві пам'ятки, на які з цього погляду ніхто не звертав увагу. Перш за все, це раніше відмічена мармурова статуя хлопчика другої половини II ст. Внаслідок вже всебічного її розгляду ми відзначимо лише головні деталі, важливі для доказу вірогідного використання в релігійній практиці. Статуя оголеного хлопчика поставлена на низькому постаменті. Він тримає обома руками поставлений на колонку маленький бурдюк (Фармаковський 1908: 14–17; Латышев 1906: 102, 104, № 5; IOSPE I², 101; Русяєва 2008: 470, 474).

Найвірогідніше, статуя була встановлена в ніші біля входу у храм після його ремонту чи у портику (IOSPE I², 98, 175). Як саме відбувся процес надходження води до бурдюка з двома маленькими отворами з обох боків, встановити точно навряд чи можливо. Припускаємо, що під час культової церемонії з тильного боку один з служителів храму наповнював бурдюк водою, яка повільно через просвердлену дірочку витікала тоненькою цівкою у глибокий лутерій або вазу, а інший гілкою оббризував цією водою тих, хто сюди входив. Так само вода з бурдюка могла потрапляти на підставлені руки відвідувача, якими він за ритуальною традицією оббризував себе з усіх боків. У дельфійському храмі Аполлона відомий заклик жриці: «З чистою душею входьте у святилище чистого бога... Краплі одної, о паломнику,

добрим достатньо, злодій же усією Океана водою плям не змиє водою», став традиційним у боротьбі з нечесними людьми, які проникали у святилища (Зелинский 2003: 100).

Якщо така інтерпретація вірогідна, то варто відзначити розповідь Геродота про дорогоцінні дарунки дельфійському Аполлону лідійським царем Крезом, у тому числі і двох періррантеріїв, разом з якими згадано піднесену лакедемонянами статую хлопчика, через руку якого лилася вода у якусь посудину (Herod. I, 51). Цікаво, що в обох записах йдеться про дарунок хлопчика, а не його статую. Така подібність наштовхує на думку, що автор ольвійського напису читав твір Геродота або ж скульптор бачив аналогічного типу фігурки в святилищах, які встановлювали за дельфійським зразком.

Ритуал сакрального окроплення священною водою, певно, відображено під написом з присвятою золотого намиста Простату від стратегів за мир у місті, власне здоров'я і доблесть. Зображення і бездоганний текст вирізьблено на тильному боці вторинно використаного монументального надмогильного пам'ятника з фігурами двох жінок видатного афінського скульптора V ст. до н. е., який було пошкоджено гетами чи іншими варварами. На ретельно витесаній площині з тильного боку вирізьблено напис і внизу під ним графічне зображення оголеного юнака зі стрічкою на лобі (IOSPE I², 101). Широким кроком він підходить по плитовій вимостці до прямокутної підставки з увігнутими боковими краями і верхніми вигнутими ручками для перенесення. З усіх боків підставку прикрашено недбало вирізьбленими смугами з зигзаго- і хрестоподібними орнаментами. У правій, витягнутій вперед руці юнак тримає за ручку кухоль. У його лівій руці – велика гілка, перекинута через плече. У центрі високої підставки, над бічною ручкою якої нависає кухоль, поставлено широку посудину, можливо, невеликий низький чашеподібний лутерій. Майстер змалював кількома короткими вертикальними і вигнутими лініями полум'я, що підіймається з нього вгору. Головні атрибути (гілка, кухоль для води, лутерій чи чаша, а також переносна орнаментована підставка для лутерія) є візуальним відображенням підготовлення до обряду окроплення відвідувачів храму юним служителем культу Простата. Незважаючи на різницю в часі у понад вісім століть з початку його застосування ми можемо вбачати збереження релігійної традиції в ольвійському храмі бога під егідою стратегів навіть і в II – першій третині III ст. Тут пам'ятали його старовинне родове ім'я Феб в іпостасі луч-

ника й основні функції захисника, миротворця, благодійника і рятівника.

Так само, як і раніше, на цій території виставляли державні почесні декрети і в перші століття. Для одного з них було використано біломармурову плиту, від якої зберіглась нижня частина з написом на пошану Агафокла Евоката з наданням йому і його нащадкам проксенії з усіма традиційними правами на початку III ст. Наприкінці напису додано, що цю постанову потрібно написати на плиті з білого мармуру і поставити в святилище Зевса, а витрати на її виконання покласти на скарбників (НО: 45). Це єдине епіграфічне свідчення про храм Зевса, можливо, той самий, який описав Діон Хрисостом наприкінці I ст. під час відвідин Ольвії (Dion Chryst., XXXVI) і який досі не відкрито. Завдяки цьому напису припускаємо, що почесний декрет за давнім звичаєм поставили біля храму Простата або ж поблизу від нього на цьому ж узвишші був також і храм Зевса.

На підґрунті просопографії окремі присвяти Простату продатовані П. Каришковським першою половиною II ст. (IOSPE I², 80, 83, 85, 86, 92, 93, 99, 100, 102, 105, 106, 111, 148, 175; НО: 79, 82; Карышковский 1993: 81). Щодо останньої з них цікаво відзначити, що її праву частину знайдено в 1905 р., а ліву в 1954 р. майже в одному місці біля північної стіни цитаделі, які вдалося з'єднати (НО: 82). За характером письма I – першою половиною II ст. датовано інші уламки мармурових плит з присвятою (НО: 77, 78, 80, 85 тощо). Водночас напис, у якому зафіксовано дуже важливу інформацію щодо присвячення стратегами «столової з трьома застільними ложами за місто і власне здоров'я» (IOSPE I², 104), в останньому виданні ольвійських написів датовано другою половиною I ст. (НО: 85). Якщо така хронологія достовірна, то храм Простата було зведено також у цей час – тобто не в пізньоримську добу одночасно з римською цитаделлю, будівництво якої зараховували навіть до часів остаточного підкорення Ольвії Риму (Фармаковский 1907: 4). Давно визначену В. Латишевим дату цієї події тепер трохи відкореговано (197/198) і прийнято усіма дослідниками Ольвії (Крапивина 1993: 150; 1999: 311–312). Щоправда, кріпосна стіна останнім часом датована не II–III ст., а другою половиною II – першою половиною III ст., коли в місті перебував римський гарнізон з невеликою кількістю римських солдат, які базувались переважно в південно-східній частині малого трикутника, де знайдено значно більше різноманітних матеріалів римського часу і відповідні джерела (Крапивина 2008). Отже, і за першою, і за іншою хронологією

ясно, що відкриття тут храму Простата відбулося набагато раніше. Звичайно, що одразу після відродження Ольвії не було змоги спорудити тут храм і шанування Аполлона продовжувалося деякий час ще на зруйнованих теменосах у центрі залишеної території міста.

Присвята столової вказує на продовження традиції влаштування обідів у цьому храмі, як і у храмі Дельфінія елліністичного періоду, де були запроваджені громадські трапези для приїжджих феорів, ксенів, місцевих діячів і жерців, започатковані на зразок мілетського Дельфініона ольвійськими мольпами (Русяєва 1992: 44–45, 52). Крім того, у написі першої половини II ст. зазначена перемога стратегами над ворогом, яку вся вітчизна святкує жертвоприношеннями, прославляючи стрільця Феба – Аполлона Простата (IOSPE I², 175), після яких за давніми звичаями також влаштовували спільні сакральні трапези. Можливо, що ями і цистерна у двох підвалах, які Б. Фармаковський резонно атрибутував як культову споруду в периболі храму, призначались для зберігання продуктів, зокрема олії і вина у вкопаних в землю піфосах і амфорах, а також заготовлених обідів.

Разом з тим шанування Аполлона значно відрізнялось від попередніх часів. Вперше в історії Ольвії піклування про його храм покладено на державну колегію стратегів, до обов'язків яких належало керівництво обороною міста. Разом з тим вони повинні були після закінчення воєнної служби робити пожертвування дуже дорогих вотивних дарів, оновлювати храм з усіх боків, ремонтувати портики і дах. Найбагатшим храмом за усі часи історії цього міста був, безперечно, храм Простата у другій половині I–II ст. завдяки колегії стратегів, які після закінчення воєнної служби підносили йому подячні дорогоцінні дарунки, що зберігались у священній скарбниці разом з іншими дарами шанувальників і зброєю, що відібрали у ворога. Серед тих, що названі у віцілих присвятах, слід відзначити 22 переважно золоті дарунки: статуетки богині перемоги Ніке, широкі воєнні пояси, прикрашені дорогоцінним камінням, триніжка, вінки, чаші, намиста, мармурова статуя хлопчика, столова з трьома ложами і ложі. Такі дарунки іншим ольвійським божествам не згадуються в епіграфічних документах.

Вірогідно, такий незвичний для Ольвії характер вотивів у цей час продиктовано значними етно-соціальними змінами в громадянській общині, яку значною мірою поповнили вихідці з боспорського регіону з сармато-іранськими іменами. Серед стратегів-дедикантів більшість

мала варварські або змішані елліно-варварські імена (Русяєва 1999: 448–457; 2013). Державне значення цього культу підтверджується документально не тільки наявністю храму, постійних дорогих підношень колегії стратегів, а й зображенням бога, в тому числі з луком, на полісних монетах I–II ст. (Анохин 1989, №№ 377–383; Русяєва 1992: 51–53).

Знайдені здебільшого у 1924 р. та іншими археологами на території «цитаделі» дрібні уламки мармурових плит з залишками написів, які здогадно вважають присвятами і почесними декретами II – першої третини III ст., без сумніву, належать до сакральної зони Простата, які автор розкопок відзначив просто як «уламки написів на мармурі» (IOSPE I², 44–74; Фармаковский 1926a: 161; НО: 42–45, 48, 51, 77–81, 83–85, 93–95, 136 тощо). Вони свідчать про значну політичну роль храму Простата в Ольвії. Тільки на його території було встановлено раніше знайдені мармурові плити з декретами на пошану найвідоміших політичних діячів Ольвії II ст., наприклад, Каллісфена, сина Каллісфена, Теокла, сина Сатира, Карзоаза, сина Аттала, які виносили з руїн грабіжники і продавали колекціонерам ще в першій половині XIX ст. (IOSPE I², 39–43). До них варто додати і різних розмірів мармурові різноманітні архітектурні деталі, які побіжно згадано в текстах звітів, у тому числі опубліковані фото деталей найчастіше без зазначення розмірів (Буйских 1988: 52). Це ж стосується, за рідкісними винятками, і багатьох фрагментів кам'яної і теракотової скульптури.

Згідно з Б. Фармаковським, численні дрібні знахідки різних речей, зокрема ціла низка посудин з мармуру, уламки мармурових статуй, рельєфів і написів на мармурі, змушують вбачати у них, найвірогідніше, храмове начиння. Все сказане у зв'язку з фактом важливих знахідок, серед яких перше місце належить серії присвят Аполлону Предстателю (IOSPE I², 83, 84, 88, 90, 92, 95, 106, 109, 113), дає підстави вбачати у знайдених розвалах монументальної споруди залишки храму Аполлона (Фармаковский 1926a: 160–161). Отже, вчений уявляв Простата не як Захисника чи Оборонця, а як Предстателя – Заступника, що не зовсім узгоджується з головним сакральним значенням його епіклези і зовнішньополітичним станом Ольвії. Межі Південно-Західного теменоса не визначено. Тому в майбутньому потрібно провести дослідження до материка на південно-західному прикордонному високому плато, де останній за часом кам'яний храм Аполлона Простата Феба був символічним захисним форпостом перед безмежним степом.

Висновки. Перше можливе визначення храму Аполлона Простата на підґрунті знахідок більшої на той час кількості присвят і почесних декретів у південно-західній частині малого трикутника Верхнього міста Ольвії з позначенням на плані належить А. Уварову. З вищевідзначених звітів Б. Фармаковського нами виділено лише ті матеріали, які належать до сакральної ділянки. Завдяки присвятам і підтримці В. Латишева дослідник спочатку припускав відкриття лише пізньоримського храму Аполлона Простата на потужному фундаменті з субструкцій на південь від північної стіни «римської цитаделі». Послідовні розкопки в інших районах міста і спостереження за хронологією культурних шарів і субструкцій зумовили висловити вірне припущення про розміщення тут також і елліністичного храму. В подальшому на підставі неопублікованих фрагментів архітектурних деталей, скульптури і культових лутеріїв В. Скуднова вперше резонно відзначила існування архаїчного храму Аполлона. Слідом за нею Т. Блаватська вважала, що Б. Фармаковський відкрив тут перший теменос.

Загалом за нашими підрахунками у його щорічних звітах відзначено такі різночасові знахідки в уламках: 33 мармурові і 7 вапнякових архітектурних деталей; 8 поліхромних і 14 з рельєфним геометричним орнаментом від архітектурної теракоти; понад 40 мармурових плит з написами; 4 мармурові лутерії з присвятами; 24 мармурові скульптури (без урахування за 1924 р.); 18 теракотових статуеток; 22 дорогоцінні дарунки – золоті статуетки Ніке та інші речі за даними вцілілих присвят стратегів. Крім того, часто відзначено уламки архітектурних деталей, великих мармурових і глиняних посудин, підставки для лутеріїв, чимало світильників, дрібні прикраси, різні типи черепиці, фрагменти розписної штукатурки. Як і на інших теменосах тут зафіксовано велику кількість культових ботросів з уламками різних амфор, мілетської, іонійської, самоської, стилю Фікеллура, коринфської, аттичної чорно- і червонофігурної, чернолакової, червонолакової кераміки, скляних і свинцевих виробів, відкрито майстерню з залишками печі, шматків плавленого заліза і міді для виготовлення металевих речей.

Отже, на порівняно невеликій площі превалювали матеріали, характерні для сакральних ділянок, а не житлових кварталів і римської цитаделі. Щодо їх загальної публікації, то найбільшою мірою тільки написи введено у науковий обіг у відомих тепер виданнях. Інші знахідки, головним чином архітектурні деталі, скульптура і

численні керамічні вироби розглядали вибірково. У працях сучасних дослідників висловлено різне вставлення до храму Простата, переінакшення атрибуцій великих споруд, що спричинило навіть «перенесення» архітектурних деталей і важливих знахідок з цієї сакральної ділянки до інших теменосів і спростовування існування цього храму.

Попри незначну кількість опублікованих матеріалів культового призначення і неоднозначні інтерпретації вдалося, насамперед з урахуванням епіграфічних пам'яток, архітектурних деталей і лутеріїв з присвятами, з'ясувати, окремо проаналізувати та відносно продатувати функціонування на південно-західному узвишші чотирьох святилищ з невеликими храмами і вівтарями: Аполлона VI–V ст. до н. е., Самофракійських богів і Діоніса IV – першої половини I ст. до н. е., Аполлона Простата другої половини I – першої третини III ст., які загалом є Південно-Західним теменосом. Найбагатшим храмом за усі часи існування Ольвії завдяки численним дорогоцінним дарам колегії стратегів був саме храм Аполлона Простата в іпостасі всесильного захисника держави у перші століття нашої ери.

Отже, незважаючи на значні пограбування і знищення будівельних решток і численної кількості матеріалів, на південно-західному узвишші Верхнього міста Ольвії все ж таки було знайдено фрагменти найважливіших культових пам'яток, завдяки яким можна впевнено вважати, що тут було розташовано теменос, який на відміну від усіх інших існував упродовж всього періоду історії давньоеллініського міста. Звісно, ми не можемо з такою ж впевненістю окреслити конкретні межі кожного святилища і особливо храму Аполлона Простата. Натомість це в змозі зробити сучасні дослідники Ольвії шляхом значно поліпшеної методики розкопок південно-західної частини малого трикутника міста. Найвірогідніше, що там залишилося чимало не розкопаної площі і не докопаних ям та траншей. Безумовно, Південно-Західний теменос заслуговує зайняти одне з головних місць на планах Ольвії. У зіставленні з іншими святилищами, розглянутими у вищезгаданій статті сучасних дослідників Ольвії про міське планування з божественним захистом ольвійських громадян в архаїчно-класичний період, найбільшою мірою саме культ і храм Аполлона Феба Простата символізував захисний форпост на південно-західному узвишші Ольвії в найскладніші часи її існування. Так само як і в центрі міста, по обидва боки Головної вулиці з сходу і заходу, тут функціонували окремі, незалежні одне від одного теменоси різних божеств.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Анохин В. А. *Монеты античных городов Северо-Западного Причерноморья*. Киев: Наукова думка, 1989. 125 с., илл., табл.
2. Блаватская Т. Н. Обломок мраморного блюда с надписью. *Материалы и исследования по археологии СССР*. 1962. № 103. С. 250–253.
3. Буйских А. В. Ордерные архитектурные детали из Ольвии. В: Анохин В. А. (ред.). *Античные древности Северного Причерноморья*. Киев: Наукова думка, 1988. С. 51–71.
4. Буйских А. В. Каменные архитектурные детали из Ольвии (общая стилистическая характеристика). В: Крыжицкий С. Д. *Архитектура Ольвийского полиса в графических реконструкциях*. Симферополь, Керчь, 2012. С. 294–315.
5. Буйских А. В. *Архаическая расписная керамика из Ольвии (восточногреческая, лаконская, коринфская, имитации)*. Київ: Стародавній Світ, 2013. 456 с.
6. Буйских А. В. Южный теменос Ольвии Понтийской (Предварительные итоги изучения). *Вестник древней истории*. 2015. № 2. С. 6–21.
7. Буйских А. В. Градостроительный план Ольвии Понтийской. *Вестник древней истории*. 2021. № 81(3). С. 673–698.
8. Буйських А. В., Шевченко Т. М. Ольвійські периантерії. *Археологія*. 2021. № 4. С. 35–48. <https://doi.org/10.15407/arheologia2021.04.035>
9. Буйских С. Б. *Фортификация Ольвийского государства (первые века нашей эры)*. Киев: Наукова думка, 1991. 160 с.
10. Геродот.: Геродот. *Исторії в дев'яти книгах* /Пер. з давньогрец. А. О. Білецького. Київ: Наукова думка, 1993. 576 с.
11. *Древнейший теменос Ольвии Понтийской*. Материалы по археологии, истории и этнографии Таврии. Suppl. 2. Симферополь, 2006. 504 с.
12. Зелинский Ф. Ф. *Эллинская религия*. Минск: Экономпресс, 2003. 330 с.
13. Зубарь В. М., Сон Н. А. *Северо-Западное Причерноморье в античную эпоху. Основные тенденции социально-экономического развития*. Материалы по археологии, истории и этнографии Таврии. Suppl. 3. Симферополь, 2007. 240 с.
14. Ильина Ю. И. Ранняя керамика из Ольвии. *Боспорский феномен: проблемы хронологии и датировки памятников*. Материалы Международной научной конференции. Санкт-Петербург: Издательство ГЭ, 2004. Ч. 2. С. 75–83.
15. Карасев А. Н. Оборонительные сооружения Ольвии. *Краткие сообщения Института истории материальной культуры*, 1948. № 22. С. 25–37.
16. Карасев А. Н. Планы Ольвии XIX в. как источники для исторической топографии города. *Материалы и исследования по археологии СССР*. 1956. № 50. С. 11–34.
17. Карасев А. Н. Монументальные памятники ольвийского теменоса. В: Гайдукевич В. Ф. (ред.). *Ольвия. Теменос и агора*. Москва, Ленинград: Наука, 1964. С. 27–130.
18. Карасев А. Н. Б. В. Фармаковский и Ольвия. В: Сокольский Н. И., Брашинский И. Б., Горбунова К. С. (ред.). *Художественная культура и археология античного мира. Сборник памяти Б. В. Фармаковского*. Москва: Наука, 1976. С. 13–21.
19. Карышковский П. О. Ольвийские мольпы. В: Дзис-Райко Г. А. (ред.). *Северное Причерноморье: материалы по археологии*. Киев: Наукова думка, 1984. С. 42–51.
20. Карышковский П. О. Новые ольвийские посвящения первых веков нашей эры. *Вестник древней истории*, 1993. № 1. С. 73–96.
21. Книпович Т. Н. Перистильный двор первых веков н. э. на территории римской цитадели в Ольвии. *Вестник древней истории*. 1953. № 1. С. 183–188.
22. Книпович Т. Н. Исследования территории римской цитадели в Ольвии. *Краткие сообщения Института истории материальной культуры*. 1956. № 63. С. 139–141.
23. Кобылина М. М. *Милет*. Москва: Наука, 201 с.
24. Копейкина Л. В. Некоторые итоги исследования архаической Ольвии. В: Сокольский Н. И., Брашинский И. Б., Горбунова К. С. (ред.). *Художественная культура и археология античного мира. Сборник памяти Б. В. Фармаковского*. Москва: Наука, 1976. С. 131–142.
25. Крапивина В. В. *Ольвия. Материальная культура I–IV вв. н. э.* Київ: Наукова думка, 1993. 184 с.
26. Крапивина В. В. Нижнее Побужье в греко-римское время. В: Крыжицкий С. Д. и др. *Ольвия. Античное государство в Северном Причерноморье*. Киев: ИА НАНУ, 1999. С. 230–324.
27. Крапивина В. В. Хозяйственная и кухонная керамика. Лагиносы и лутерии. В: *Древнейший теменос Ольвии Понтийской*. Материалы по археологии, истории и этнографии Таврии. Suppl. 2. Симферополь, 2006а. С. 187–190.
28. Крапивина В. В. Другие изделия из камня. В: *Древнейший теменос Ольвии Понтийской*. Материалы по археологии, истории и этнографии Таврии. Suppl. 2. Симферополь, 2006б. С. 204–205.
29. Крапивина В. В. Оборонительные сооружения II–III вв. н. э. в юго-восточной части Ольвии. *Боспорские чтения. Боспор Киммерийский и варварский мир в период античности и средневековья. Militaria*. Керчь, 2008. Вып. IX. С. 139–146.
30. Крыжицкий С. Д. *Ольвия. Историкографическое исследование архитектурно-строительных комплексов*. Киев: Наукова думка, 1985. 192 с.

31. Крыжицкий С. Д. *Архитектура античных государств Северного Причерноморья*. Киев: Наукова думка, 1993. 248 с.
32. Крыжицкий С. Д. *Архитектура Ольвийского полиса в графических реконструкциях*. Материалы по археологии, истории и этнографии Таврии. Suppl. 11. Симферополь, Керчь, 2012. 384 с.
33. Крыжицкий С. Д., Лейпунская Н. А. *Ольвия. Раскопки, история, культура*. Николаев: Возможности Киммерии, 1997. 192 с.
34. Крыжицкий С. Д., Русяева А. С., Назарчук В. И. Архитектурная терракота VI–V вв. до н. э. В: *Древнейший теменос Ольвии Понтийской*. Материалы по археологии, истории и этнографии Таврии. Suppl. 2. Симферополь, 2006а. С. 100–114.
35. Крыжицкий С. Д., Хмелевский Д. Н. К вопросу о комплексе крепостных ворот римской цитадели в Ольвии. *Боспорские чтения. Боспор Киммерийский и варварский мир в период античности и средневековья. Militaria*. Керчь, 2008. Вып. IX. С. 147–153.
36. Латышев В. В. *Исследования об истории и государственном строе города Ольвии*. Санкт-Петербург: Типография В. С. Балашева, 1887. 306 с.
37. Латышев В. В. Эпиграфические новости из Южной России (находки 1901–1903 гг.). *Известия Археологической комиссии*. 1904. № 10. С. 1–91.
38. Латышев В. В. Эпиграфические новости из Южной России (находки 1903–1905 гг.). *Известия Археологической комиссии*. 1905. № 14. С. 94–137.
39. Латышев В. В. Эпиграфические новости из Южной России (находки 1905 г.). *Известия Археологической комиссии*. 1906. № 18. С. 95–137.
40. Латышев В. В. Эпиграфические новости из Южной России. *Известия Археологической комиссии*. 1907. № 23. С. 28–48.
41. Лейпунська Н. О. Новий напис з Ольвії. *Археологія*. 1990. № 3. С. 117–122.
42. Леви Е. И. К вопросу о культе Аполлона Дельфиния в Ольвии. В: Болтунова А. И. (ред.). *Культура античного мира*. Москва: Наука, 1966. С. 124–130.
43. Леви Е. И. *Ольвия. Город эпохи эллинизма*. Ленинград: Наука, 1985. 152 с.
44. НО: Книпович Т. Н., Леви Е. И. (ред.). *Надписи Ольвии (1917–1965)*. Ленинград: Наука, 1968. 132 с., LXV табл.
45. Пичикян И. Р. *Малая Азия – Северное Причерноморье. Античные традиции и влияния*. Москва: Наука, 1984. 294 с.
46. Русяева А. С. *Земледельческие культы в Ольвии догетского времени*. Киев: Наукова думка, 1979. 172 с.
47. Русяева А. С. Скульптура. В: Крыжицкий С. Д. (ред.). *Культура населения Ольвии ее окружи в архаическое время*. Киев: Наукова думка, 1987. С. 154–160.
48. Русяева А. С. Архаическая архитектурная терракота из Ольвии. В: Анохин В. А. (ред.). *Античные древности Северного Причерноморья*. Киев: Наукова думка, 1988. С. 33–51.
49. Русяева А. С. Исследования Западного теменоса Ольвии (Предварительные итоги). *Вестник древней истории*. 1991. № 4. С. 123–148.
50. Русяева А. С. *Религия и культы античной Ольвии*. Київ: Наукова думка, 1992. 256 с.
51. Русяева А. С. Население Ольвии. Этническая и социальная характеристика населения в первые века н. э. В: Крыжицкий С. Д. и др. *Ольвия. Античное государство в Северном Причерноморье*. Киев: ИА НАНУ, 1999. С. 438–466.
52. Русяева А. С. *Религия понтийских эллинов в античную эпоху. Мифы. Святилища. Культы олимпийских богов и героев*. Киев: Издательский дом «Стилос», 2005. 558 с.
53. Русяева А. С. Святилища и их структура. В: *Древнейший теменос Ольвии Понтийской*. Материалы по археологии, истории и этнографии Таврии. Suppl. 2. Симферополь, 2006а. С. 16–31.
54. Русяева А. С. Строительные остатки храмов. В: *Древнейший теменос Ольвии Понтийской*. Материалы по археологии, истории и этнографии Таврии. Suppl. 2. Симферополь, 2006б. С. 32–42.
55. Русяева А. С. Строительные остатки алтарей. В: *Древнейший теменос Ольвии Понтийской*. Материалы по археологии, истории и этнографии Таврии. Suppl. 2. Симферополь, 2006с. С. 53–67.
56. Русяева А. С. Строительные остатки второстепенных сооружений. В: *Древнейший теменос Ольвии Понтийской*. Материалы по археологии, истории и этнографии Таврии. Suppl. 2. Симферополь, 2006д. С. 75–94.
57. Русяева А. С. Западный теменос в контексте истории и духовной культуры Ольвийского полиса. В: *Древнейший теменос Ольвии Понтийской*. Материалы по археологии, истории и этнографии Таврии. Suppl. 2. Симферополь, 2006е. С. 226–246.
58. Русяева А. С. *Граффити Ольвии Понтийской*. Материалы по археологии, истории и этнографии Таврии. Suppl. 8. Симферополь, 2010. 288 с.
59. Русяева А. С. О достоверности свидетельств Диона Хрисостома и о варварах в Ольвии Понтийской. *Вестник древней истории*. 2013. № 1. С. 130–157.
60. Русяева А. С. Граффити из Южного теменоса Ольвии. *Вестник древней истории*. 2015. № 2. С. 22–40.
61. Русяева М. В. Античний світ Північного Причорномор'я. Образотворче та житкове мистецтво. В: *Історія українського мистецтва: У 5 т. Т. 1: Мистецтво первісної доби та Стародавнього світу*. Київ: АДЕФ-Україна, 2008. С. 380–565, 663–677.
62. Скудная В. М. Из неизданных материалов Ольвии VI–V вв. до н. э. *Советская археология*. 1959. № XXIX–XXX. С. 248–262.
63. Соколов Г. И. *Ольвия и Херсонес. Ионическое и дорическое искусство*. Москва: Греко-латинский кабинет, 1999. 576 с.

64. Толстой И. И. *Греческие граффити древних городов Северного Причерноморья*. Москва, Ленинград: АН СССР, 1953. 154 с.
65. Уваров А. *Исследования о древностях Южной России и берегов Черного моря*. Санкт-Петербург: Типография экспедиции заготовления государственных бумаг, 1851. 138 с.
66. Фармаковская Т. И. *Борис Владимирович Фармаковский*. Киев: Наукова думка, 1988. 216 с.
67. Фармаковский Б. В. Раскопки в Ольвии. *Отчёт Императорской археологической комиссии за 1902 г.* Санкт-Петербург, 1904. С. 2–27.
68. Фармаковский Б. В. Раскопки в Ольвии. *Отчёт Императорской археологической комиссии за 1904 г.* Санкт-Петербург, 1907. С. 1–41.
69. Фармаковский Б. В. Раскопки в Ольвии. *Отчёт Императорской археологической комиссии за 1905 г.* Санкт-Петербург, 1908. С. 1–35.
70. Фармаковский Б. В. Раскопки в Ольвии. *Отчёт Императорской археологической комиссии за 1906 г.* Санкт-Петербург, 1909. С. 1–50.
71. Фармаковский Б. В. Раскопки в Ольвии. *Отчёт Императорской археологической комиссии за 1907 г.* Санкт-Петербург, 1910. С. 1–66.
72. Фармаковский Б. В. *Ольвия*. Москва: Товарищество Скоропечатни А. А. Левенсон, 1915. 36 с.
73. Фармаковский Б. В. Отчет о раскопках в Ольвии в 1924 году. *Сообщения Государственной академии истории материальной культуры*. 1926а. № 1. С. 143–163.
74. Фармаковский Б. В. Приложение. Мраморная головка Диониса из Ольвии. *Сообщения Государственной академии истории материальной культуры*. 1926б. № 1. С. 193–199.
75. Хмелевський Д. М. Північна оборонна лінія римської цитаделі в Ольвії. *Археологія*. 2018. № 4. С. 95–105. <https://doi.org/10.15407/archaeologyua2018.04.095>
76. Худяк М. М. *Из истории Нимфея VI–III вв. до н. э.* Ленинград: Издательство Государственного Эрмитажа, 1962. 63 с.
77. BSS 13.2: Lejunkskaja N. A. et al. (eds.). *The Lower City of Olbia (Sector NGS) in the 6th Century BC to the 4th Century AD* (Black Sea Studies 13). Vol. 2: Plates. Aarhus, 2010. 407 pl.
78. Bujtskikh A. V. *Die antiken Architekturformen im nördlichen Schwarzmeergebiet. Herkunft und Entwicklung*. Archäologische Forschungen. 26. Wiesbaden: Dr. Reicher, 2010. 336 S.
79. Bujtskikh A. V. The Southern Temenos in Pontic Olbia (Preliminary Results of the Investigation). *Ancient Civilizations from Scythia to Siberia*. 2015, Nr 21(2). P. 222–250. DOI: <https://doi.org/10.1163/15700577-12341284>
80. Bujtskikh A. V., Novichenkova M. V. The Roman Citadel in Pontic Olbia. *Ancient Civilizations from Scythia to Siberia*. 2021. Nr 27(1). P. 11–67. DOI: <https://doi.org/10.1163/15700577-12341387>
81. Burkert W. *Griechische Religion der archaischen und klassischen Epoche*. Stuttgart & Köln & Mainz: Verlag Kolhammer, 1977. 512 S.
82. Cevizoğlu, H. Basins and High Stands of the Classical Period at Klazomenai: A Preliminary Report. *Istanbuler Mitteilungen*. 2007. Nr 57. P. 235–249.
83. Cevizoğlu, H. İonia'da Arınma Gereçleri: Louterion, Perirrhanterion, Asamynthos / Pyelos. In: Delemen, İ., Çokay-Kerçe, S., Özdizbay, A., Turak, Ö. (eds.). *Euergetes. Festschrift für Prof. Dr. Haluk Abbasoğlu zum 65. Geburtstag*. Antalya: Suna & Inan Kıraç Akdeniz Medeniyetleri Araştırma Enstitüsü, 2008. P. 283–308.
84. Dion. Chrysost.: *Dio Chrysostom with an English Translation by J. W. Cohoon and H. Lamar Crosby*: in 5 Vol. Vol. III: London, Cambridge: William Heinemann LTD, Harvard University Press: 1959. 482 p.
85. Fornasier J., Buiskykh A. V., Kuzmishchev O. H. Urban Planning with Divine Protection? On the Location of (Sub-) Urban Sanctuaries in Olbia Pontica in the Archaic–Classical Period. *Археологія*. 2022. Nr 2. P. 67–95. DOI: <https://doi.org/10.15407/archeologia2022.02.067>
86. Kryžickij S. D., Lejunkskaja N. A. Bulding remains and accompanying finds, 6th–1st century BC. In: Lejunkskaja N. A. et al. (eds.). *The Lower City of Olbia (Sector NGS) in the 6th Century BC to the 4th Century AD* (Black Sea Studies 13). Vol. 1: Text. Aarhus, 2010. P. 28–114.
87. Ilieva, P. Altar or Perirrhanterion: were there water purification rites in the Sanctuary of the Great Gods on Samothrace? *Изкуство & Идеология*. София: Университетско издателство «Св. Климент Охридски», 2012. P. 487–502.
88. IOSPE P: Latyshev V. V. *Inscriptiones antiquae orae septentrionalis Ponti Euxini Graecae et Latinae. Vol. 2: Inscriptiones Tyrae, Olbiae, Chersonesi Tauricae aliorum locorum a Danubio usque ad regnum Bosporanum*. Petropoli, 1916. 352 p.
89. Kerschner M. Perirrhanterien und Becken. In: Walter H., Walter-Karydi E. (Hrsgs.). *Alt Ägina II.4*. Mainz am Rhein, Verlag Philipp von Zabern, 1996. S. 59–132.
90. Kobusch P. Fountains and Basins in Greek Sanctuaries: On the Relationship Between Ritual Performance and Architecture. In: Nicola, C., Haug, A., Müller, U. (eds.). *The Power of Urban Water: Studies in Premodern Urbanism*. Berlin; Boston: De Gruyter, 2020. P. 69–84. DOI: <https://doi.org/10.1515/9783110677065-005>
91. Krauskopf I. Perirrhanterion / Louterion. In: *Thesaurus Cultus et Rituum Antiquorum (ThesCRA)*. Vol. V. Personnel of Cult, Cult Instruments. Los Angeles: The J. Paul Getty Museum, 2005. P. 178–183.
92. Orlandini P. Perirrhanterion fittile arcaico con decorazione a rilievo dagli scavi dell'Incoronata. In: *Attività archeologica in Basilicata, 1964–1977: scritti in onore di Dinu Adamesteanu*. Matera: Meta, 1980. P. 175–238.
93. Paus.: *Complete Works of Pausanias*. Delphi Ancient Classics Book 39. Delphi Classics, 2014. 2447 p.
94. Pimpl H. *Perirrhanteria und Louteria: Entwicklung und Verwendung grosser Marmor- und Kalksteinbecken auf figürlichem und säulenartigem Untersatz in Griechenland*. Berlin: Verlag Köster, 1997. 275 S.

95. Πουλάκη Ε. Λίθινα λουτήρια, περιρραντήρια και κάρδοποι της Κλασικής Αρχαιότητας. *Αρχαιογνωσία*. 2001–2002. № 11, στ. 273–306.
96. Raubitschek A. E. *Dedications from the Athenian Akropolis. A Catalogue of the Inscriptions of the Sixth and Fifth Centuries B.C.* Cambridge, MA: Archaeological Institute of America, 1949. 546 p.
97. Richter G. M. *Kouroi. Archaic Greek Youths*. London, New York: Phaidon, 1970. 365 p.
98. Rusyaeva A. S. Graffiti from the Southern Temenos in Pontic Olbia. *Ancient Civilizations from Scythia to Siberia*. 2015. 21(2). P. 251–279. DOI: <https://doi.org/10.1163/15700577-12341285>
99. Seiffert A. *Der sakrale Schutz von Grenzen im antiken Griechenland – Formen und Ikonographie. Inaugural-Dissertation zur Erlangung der Doktorwürde der Philosophischen*. Freiburg: Julius-Maximilians-Universität Würzburg, 2006. 266 S. URL: <https://opus.bibliothek.uni-wuerzburg.de/frontdoor/index/index/docId/3943> [Accessed 02 October 2022].

REFERENCES

1. Anokhin V. A. *Monetyi antichnykh gorodov Severo-Zapadnogo Prichernomor'ya* [Coins of ancient towns of the North Black Sea Region]. Kyiv: Naukova dumka, 1989. 125 p., ill., tabl. [in Russian].
2. Blavatskaya T. N. Oblomok mramornogo blyuda s nadpisyyu [Marble bowl fragment with inscription]. *Materialy i issledovaniya po arheologii SSSR*, 1962, № 103, pp. 250–253. [in Russian].
3. Bujskikh A. V. Ordernye arhitekturnye detali iz Olvii [Order architectural details from Olbia]. In: Anokhin V. A. (ed.). *Antichnye drevnosti Severnogo Prichernomor'ya*. Kyiv: Naukova dumka, 1988, pp. 51–71. [in Russian].
4. Bujskikh A. V. Kamennyye arhitekturnyye detali iz Olvii (obschaya stilisticheskaya harakteristika) [Stone architectural details from Olbia (common stylistic characteristic)]. In: Kryzhitski S. D. *Arhitektura Olviyskogo polisa v graficheskikh rekonstruktsiyah*. Simferopol, Kerch, 2012, pp. 294–315. [in Russian].
5. Bujskikh A. V. *Archaicheskaya raspisnaya keramika iz Ol'vii (vostochnogrecheskaya, lakonskaya, korinfskaya, imitatsii)* [Archaic Painted Pottery from Olbia (East-Greek, Laconic, Corinthian, Imitations)]. Kyiv: Starodavnii svit, 2013. 456 p. [in Russian].
6. Bujskikh A. V. Yuzhnyy temenos Olvii Pontiyoskoy (Predvaritelnyye itogi izucheniya) [The Southern Temenos of Olbia Pontica (Preliminary Results)]. *Vestnik drevney istorii*, 2015, № 2, pp. 6–21. [in Russian].
7. Bujskikh A. V. Gradostroitelnyy plan Olvii Pontiyoskoy [City plan of Olbia Pontica]. *Vestnik drevney istorii*, 2021, № 3, pp. 673–698. [in Russian].
8. Bujskikh A. V., Shevchenko T. M. Olviyskiy periranteriyi [Olbian Perirantharia] *Arheologia*, 2021, № 4, pp. 95–105. <https://doi.org/10.15407/arheologia2021.04.035> [in Ukrainian].
9. Bujskikh S. B. Fortifikatsiya Olviyskogo gosudarstva (pervyye veka nashey eryi) [Fortification of the Olbia State (first centuries A.D.)]. Kyiv: Naukova dumka, 1991. 160 p. [in Russian].
10. Herod.: Herodot. *Istorii v deviaty knykhakh* [Histories] / Per. z davnohretskoi A. O. Biletskoho. Kyiv: Naukova dumka, 1993. 576 p. [in Ukrainian].
11. *Drevneyshiy temenos Olvii Pontiyoskoy* [The Earliest Temenos of Olbia Pontica]. *Materialy po arheologii, istorii i etnografii Tavrii*. Suppl. 2. Simferopol, 2006. 504 p. [in Russian].
12. Zelinskiy F. F. *Ellinskaya religiya* [Hellenic religion]. Minsk: Ekonompress, 2003. 330 p. [in Russian].
13. Zubar V. M., Son N. A. *Severo-Zapadnoe Prichernomore v antichnyuyu epokhu. Osnovnyye tendentsii sotsialno-ekonomicheskogo razvitiya* [North-Western Black Sea Region in the Ancient Period. Main Tendencies of Social and Economic Development]. *Materialy po arheologii, istorii i etnografii Tavrii*. Suppl. 3. Simferopol, 2007. 240 p. [in Russian].
14. Ilina Yu. I. Rannyya keramika iz Olvii [Early ceramics from Olbia]. *Bosporskiy fenomen: problemyi khronologii i datirovki pamyatnikov*. *Materialy Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii*. Sankt-Peterburg: Izdatelstvo GE, 2004, vol. 2, pp. 75–83. [in Russian].
15. Karasev A. N. Oboronitelnyye sooruzheniya Olvii [Defensive structures of Olbia]. *Kratkie soobshcheniya Instituta istorii materialnoy kulturyi*, 1948, № 22, pp. 25–37. [in Russian].
16. Karasev A. N. Plany Olvii XIX v. kak istochniki dlya istoricheskoy topografii goroda [Plans of Olbia of the 19th century as the sources for the city's historical topography]. *Materialy i issledovaniya po arheologii SSSR*, 1956, № 50, pp. 11–34. [in Russian].
17. Karasev A. N. Monumentalnyye pamyatniki olviyskogo temenosa [Monumental remains of the Olbian temenos]. In: Gaydukevich V. F. (ed.). *Olviya. Temenos i agora*. Moskva, Leningrad: Nauka, 1964, pp. 27–130. [in Russian].
18. Karasev A. N. B. V. Farmakovskiy i Olviya [B. V. Farmakovskiy and Olbia]. In: Sokolskiy N. I., Brashinskiy I. B., Gorbunova K. S. (eds.). *Hudozhestvennaya kultura i arheologiya antichnogo mira. Sbornik pamyati B. V. Farmakovskogo*. Moskva: Nauka, 1976, pp. 13–21. [in Russian].
19. Karyshkovskiy P. O. Olviyskie molpyi [Olbian molpos]. In: Dzis-Rayko G. A. (ed.). *Severnoe Prichernomore: materialy po arheologii*. Kyiv: Naukova dumka, 1984, pp. 42–51. [in Russian].
20. Karyshkovskiy P. O. Novyye olviyskie posvyascheniya pervykh vekov nashey eryi [New Olbian Dedications of the First Centuries A.D.]. *Vestnik drevney istorii*, 1993, № 1, pp. 73–96. [in Russian].
21. Knipovich T. N. Peristilnyy dvor pervykh vekov n. e. na territorii rimskoy tsitadeli v Olvii [Peristyle courtyard of the first centuries A.D. of the territory of the Roman citadel in Olbia]. *Vestnik drevney istorii*, 1953, № 1, pp. 183–188. [in Russian].
22. Knipovich T. N. Issledovaniya territorii rimskoy tsitadeli v Olvii [Exploration of the Roman Citadel in Olbia]. *Kratkie soobshcheniya Instituta istorii materialnoy kulturyi*, 1956, № 63, pp. 139–141. [in Russian].
23. Kobylina M. M. Milet [Miletus]. Moskva: Nauka, 201 p. [in Russian].

24. Kopeykina L. V. Nekotoryie itogi issledovaniya arhaicheskoy Olvii [Some Results of Archaic Olbia's Study]. In: Sokolskiy N. I., Brashinskiy I. B., Gorbunova K. S. (eds.). *Hudozhestvennaya kultura i arheologiya antichnogo mira. Sbornik pamyati B. V. Farmakovskogo*. Moskva: Nauka, 1976, pp. 131–142. [in Russian].
25. Krapivina V. V. *Olviiya. Materialnaya kultura I–IV vv. n. e.* [Olbia. Material culture of the I–IV centuries A.D.]. Kyiv: Naukova dumka, 1993. 184 p. [in Russian].
26. Krapivina V. V. Nizhnee Pobuzhe v greko-rimskoe vremya [The main stages of the development of Olbia in the first centuries A.D.]. In: Kryzhitskiy S. D. et al. *Olviiya. Antichnoe gosudarstvo v Severnom Prichernomorie*. Kyiv: IA NASU, 1999, pp. 230–324. [in Russian].
27. Krapivina V. V. Hozyaystvennaya i kuhonnaya keramika. Laginosyi i luterii [Household and kitchen ceramics. Laginos and Louteria]. In: *Drevneyshiy temenos Olvii Pontiysskoy*. Materialyi po arheologii, istorii i etnografii Tavrii. Suppl. 2. Simferopol, 2006a, pp. 187–190. [in Russian].
28. Krapivina V. V. Drugie izdeliya iz kamnya [Other Stone Products]. In: *Drevneyshiy temenos Olvii Pontiysskoy*. Materialyi po arheologii, istorii i etnografii Tavrii. Suppl. 2. Simferopol, 2006b, pp. 204–205. [in Russian].
29. Krapivina V. V. Oboronitelnyie sooruzheniya II–III vv. n. e. v yugo-vostochnoy chasti Olvii [Defensive installations of the II–III centuries A.D. in the South-Eastern part of Olbia]. *Bosporskie chteniya. Bospor Kimmeriyskiy i varvarskiy mir. v period antichnosti i srednevekovya. Militaria*. Kerch, 2008. Nr IX, pp. 139–146. [in Russian].
30. Kryzhitskiy S. D. *Olviiya. Istoriograficheskoe issledovanie arhitekturno-stroitelnykh kompleksov* [Olbia. Historical study of architectural and construction complexes]. Kyiv: Naukova dumka, 1985. 192 p. [in Russian].
31. Kryzhitskiy S. D. *Arhitektura antichnykh gosudarstv Severnogo Prichernomor'ya* [The Architecture of the Ancient states on the northern Black Sea coast]. Kyiv: Naukova dumka, 1993. 248 p. [in Russian].
32. Kryzhitskiy S. D. *Arhitektura Olviyskogo polisa v graficheskikh rekonstruktsiyah* [Architecture of the Olbian polis in graphic reconstructions]. Materialyi po arheologii, istorii i etnografii Tavrii. Suppl. 11. Simferopol, 2012. 384 p. [in Russian].
33. Kryzhitskiy S. D., Leypunskaya N. A. *Olviiya. Raskopki, istoriya, kultura* [Olbia. Excavations, History, Culture]. Nikolaev: Vozmozhnosti Kimmerii, 1997. 192 p. [in Russian].
34. Kryzhitskiy S. D., Rusaeva A. S., Nazarchuk V. V. Arhitekturnaya terrakota VI–V vv. do n. e. [Architectural terracotta of the 6th–5th centuries B.C.]. In: *Drevneyshiy temenos Olvii Pontiysskoy*. Materialyi po arheologii, istorii i etnografii Tavrii. Suppl. 2. Simferopol, 2006a, pp. 100–114. [in Russian].
35. Kryzhitskiy S. D., Hmelevskiy D. N. K voprosu o komplekse krepostnykh vorot rimskoy tsitadeli v Olvii [On the question of the fortress gate complex of the Roman citadel in Olbia]. *Bosporskie chteniya. Bospor Kimmeriyskiy i varvarskiy mir. v period antichnosti i srednevekovya. Militaria*. Kerch, 2008, Nr IX, pp. 147–153. [in Russian].
36. Latyshhev V. V. *Issledovaniya ob istorii i gosudarstvennom stroe goroda Olvii* [Studies on the history and polity of Olbia]. Sankt-Peterburg: Tipografiya V. S. Balasheva, 1887. 306 p. [in Russian].
37. Latyshhev V. V. Epigraficheskie novosti iz Yuzhnoy Rossii (nahodki 1901–1903 gg.) [Epigraphic news from Southern Russia (finds of 1901–1903)]. *Izvestiya Arheologicheskoy komissii*, 1904, Nr 10, pp. 1–91. [in Russian].
38. Latyshhev V. V. Epigraficheskie novosti iz Yuzhnoy Rossii (nahodki 1903–1905 gg.) [Epigraphic news from Southern Russia (finds of 1903–1905)]. *Izvestiya Arheologicheskoy komissii*, 1905, Nr 14, pp. 94–137. [in Russian].
39. Latyshhev V. V. Epigraficheskie novosti iz Yuzhnoy Rossii (nahodki 1905 g.) [Epigraphic news from Southern Russia (finds of 1905)]. *Izvestiya Arheologicheskoy komissii*, 1906, Nr 18, pp. 95–137. [in Russian].
40. Latyshhev V. V. Epigraficheskie novosti iz Yuzhnoy Rossii [Epigraphic news from Southern Russia]. *Izvestiya Arheologicheskoy komissii*, 1907, Nr 23, pp. 28–48. [in Russian].
41. Leipunska N. O. Novyi napys z Olvii [A new inscription from Olbia]. *Arheologia*. 1990, Nr 3, pp. 117–122. [in Ukrainian].
42. Levi E. I. K voprosu o kulte Apollona Delfiniya v Olvii [To the question of the cult of Apollo Delphinus in Olbia]. In: Boltunova A. I. (ed.). *Kultura antichnogo mira*. Moskva: Nauka, 1966, pp. 124–130. [in Russian].
43. Levi E. I. *Olviiya. Gorod epohi ellinizma* [Olbia. The City of Hellenistic Period]. Leningrad: Nauka, 1985. 152 p. [in Russian].
44. NO: Knipovich T. N., Levi E. I. (eds.). *Nadpisi Olvii (1917–1965)* [Inscriptions of Olbia (1917–1965)]. Leningrad: Nauka, 1968. 132 p., LXV tabl. [in Russian].
45. Pichikyan I. R. *Malaya Aziya – Severnoe Prichernomorie. Antichnyie traditsii i vliyaniya* [Asia Minor – Northern Black Sea Region. Ancient traditions and influences]. Moskva: Nauka, 1984. 294 p. [in Russian].
46. Rusaeva A. S. Zemledelcheskie kul'ty v Olvii dogetsckogo vremeni [Agricultural Cults in Olbia in the Pre-Getan Period]. Kiev: Naukova dumka, 1979. 172 p. [in Russian].
47. Rusaeva A. S. Skulptura [Sculpture]. In: Kryzhitskiy S. D. (ed.). *Kultura naseleniya Olvii ee okrugy v arhaicheskoe vremya*. Kyiv: Naukova dumka, 1987, pp. 154–160. [in Russian].
48. Rusaeva A. S. Arhaicheskaya arhitekturnaya terrakota iz Olvii [Archaic architectural terracotta from Olbia]. In: Anokhin V. A. (ed.). *Antichnyie drevnosti Severnogo Prichernomor'ya*. Kyiv: Naukova dumka, 1988, pp. 33–51. [in Russian].
49. Rusaeva A. S. Issledovaniya Zapadnogo temenosa Olvii (Predvaritelnyie itogi) [Investigation of the Western Temenos in Olbia (preliminary results)]. *Vestnik drevney istorii*, 1991, Nr 4, pp. 123–148. [in Russian].
50. Rusaeva A. S. *Religiya i kul'ty antichnoy Olvii* [Religion and Cults of Ancient Olbia]. Kyiv: Naukova dumka, 1992. 256 p. [in Russian].
51. Rusaeva A. S. Naselenie Olvii. Etnicheskaya i sotsialnaya karakteristika naseleniya v pervyie veka n. e. [Ethnic and social characteristic of the population in the first centuries A.D.]. In: Kryzhitskiy S. D. et al. *Olviiya. Antichnoe gosudarstvo v Severnom Prichernomorie*. Kyiv: IA NASU, 1999, pp. 438–466. [in Russian].

52. Rusyaeva A. S. *Religiya pontiyskikh ellinov v antichnuyu epohu. Mifyi. Svyatilischa. Kul'ty olimpiyskikh bogov i geroev* [Religion of Pontic Greeks in Ancient Times. Myths. Sanctuaries. Cults of Olympic Gods and Heroes]. Kyiv: Publishing house «Stylos», 2005. 558 p. [in Russian].
53. Rusyaeva A. S. Svyatilischa i ih struktura [Sanctuaries and their structure]. In: *Drevneyshiy temenos Olvii Pontiyskoy. Materialy po arheologii, istorii i etnografii Tavrii. Suppl. 2.* Simferopol, 2006a, pp. 16–31. [in Russian].
54. Rusyaeva A. S. Stroitelnyie ostatki hramov [Building remains of the temples]. In: *Drevneyshiy temenos Olvii Pontiyskoy. Materialy po arheologii, istorii i etnografii Tavrii. Suppl. 2.* Simferopol, 2006b, pp. 32–42. [in Russian].
55. Rusyaeva A. S. Stroitelnyie ostatki altarey [Building remains of the altars]. In: *Drevneyshiy temenos Olvii Pontiyskoy. Materialy po arheologii, istorii i etnografii Tavrii. Suppl. 2.* Simferopol, 2006c, pp. 53–67. [in Russian].
56. Rusyaeva A. S. Stroitelnyie ostatki vtorostepennykh sooruzheniy [Construction remains of secondary structures]. In: *Drevneyshiy temenos Olvii Pontiyskoy. Materialy po arheologii, istorii i etnografii Tavrii. Suppl. 2.* Simferopol, 2006d, pp. 75–94. [in Russian].
57. Rusyaeva A. S. Zapadnyiy temenos v kontekste istorii i duhovnoy kul'turyi Olviyskogo polisa [The Western temenos in the context of history and spiritual culture of the Olbian Polis]. In: *Drevneyshiy temenos Olvii Pontiyskoy. Materialy po arheologii, istorii i etnografii Tavrii. Suppl. 2.* Simferopol, 2006e, pp. 226–246. [in Russian].
58. Rusyaeva A. S. *Graffiti Olvii Pontiyskoy* [Graffiti of Olbia Pontica]. Materialy po arheologii, istorii i etnografii Tavrii. Suppl. 8. Simferopol, 2010. 288 p. [in Russian].
59. Rusyayeva A. S. O dostovernosti svidel'tstv Diona Hrisostoma i o varvarah v Olvii Pontiyskoy [On the reliability of Dio Chrysostom's account of barbarians in Olbia Pontica]. *Vestnik drevney istorii*, 2013, Nr 1, pp. 130–157. [in Russian].
60. Rusyaeva A. S. Graffiti iz Yuzhnogo temenosa Olvii [Graffiti from the Southern temenos of Olbia]. *Vestnik drevney istorii*, 2015, Nr 2, pp. 22–40. [in Russian].
61. Rusiaieva M. V. Antychnyi svit Pivnichnoho Prychornomoria. Obrazotvorche ta vzhytkovye mystetstvo [Ancient world of the Northern Pontic. Fine and Applied art]. In: *Istoriia ukrainskoho mystetstva: In 5 vol. Vol. 1: Mystetstvo pervisnoi doby ta Starodavnoho svitu.* Kyiv: ADEF-Ukraina, 2008. pp. 380–565, 663–677 [in Ukrainian].
62. Skudnova V. M. Iz neizdannykh materialov Olvii VI–V vv. do n. e. [From unpublished materials from Olbia in the 6th–5th centuries B.C.]. *Sovetskaya arheologiya*, 1959, Nr XXIX–XXX, pp. 248–262. [in Russian].
63. Sokolov G. I. *Olviya i Hersones. Ionicheskoe i doricheskoe iskusstvo* [Olbia and Chersonesus. Ionic and Doric Art]. Moskva: Greko-latinskiy kabinet, 1999. 576 p. [in Russian].
64. Tolstoy I. I. *Grecheskie graffiti drevnih gorodov Severnogo Prichernomor'ya* [Greek Graffiti from Ancient Cities of the northern Black Sea]. Moskva, Leningrad: AN SSSR, 1953. 154 p. [in Russian].
65. Uvarov A. *Issledovaniya o drevnostyakh Yuzhnoy Rossii i beregov Chernogo morya* [Studies on the Antiquities of Southern Russia and the Black Sea Shores]. Sankt-Peterburg: Tipografiya ekspeditsii zagotovleniya gosudarstvennykh bumag, 1851. 138 p. [in Russian].
66. Farmakovskaya T. I. *Boris Vladimirovich Farmakovskiy* [Boris Vladimirovich Farmakovskiy]. Kyiv: Naukova dumka, 1988. 216 p. [in Russian].
67. Farmakovskiy B. V. Raskopki v Olvii [Excavations at Olbia]. *Otchet Imperatorskoy arheologicheskoy komissii za 1902 god.* Sankt-Peterburg, 1904, pp. 2–27. [in Russian].
68. Farmakovskiy B. V. Raskopki v Olvii [Excavations at Olbia]. *Otchet Imperatorskoy arheologicheskoy komissii za 1904 god.* Sankt-Peterburg, 1907, pp. 1–41. [in Russian].
69. Farmakovskiy B. V. Raskopki v Olvii [Excavations at Olbia]. *Otchet Imperatorskoy arheologicheskoy komissii za 1905 god.* Sankt-Peterburg, 1908, pp. 1–35. [in Russian].
70. Farmakovskiy B. V. Raskopki v Olvii [Excavations at Olbia]. *Otchet Imperatorskoy arheologicheskoy komissii za 1906 god.* Sankt-Peterburg, 1909, pp. 1–50. [in Russian].
71. Farmakovskiy B. V. Raskopki v Olvii [Excavations at Olbia]. *Otchet Imperatorskoy arheologicheskoy komissii za 1907 god.* Sankt-Peterburg, 1910, pp. 1–66. [in Russian].
72. Farmakovskiy B. V. *Ol'viya* [Olbia]. Moscow: Tovarishestvo Skoropechatni A. A. Levenson, 1915. 36 p. [in Russian].
73. Farmakovskiy B. V. Otchet o raskopkakh v Olvii v 1924 godu [Report on the excavations at Olbia in 1924]. *Soobscheniya Gosudarstvennoy akademii istorii materialnoy kul'turyi*, 1926a, Nr 1, pp. 143–163. [in Russian].
74. Farmakovskiy B. V. Prilozhenie. Mramornaya golovka Dionisa iz Olvii [Application. Marble head of Dionysus from Olbia]. *Soobscheniya Gosudarstvennoy akademii istorii materialnoy kul'turyi*, 1926b, Nr 1, pp. 193–199. [in Russian].
75. Khmelevskiy D. M. Pivnichna oboronna liniya rymskoi tsytadeli v Olvii [The Northern Defensive Line Fortification Complex of the Roman Citadel in Olbia]. *Arheologia*, 2018, Nr 4, pp. 95–105. <https://doi.org/10.15407/archaeologyua2018.04.095> [in Ukrainian].
76. Khudiak M. M. *Iz istorii Nimfeia VI–III vv. do n. e.* [From the history of Nymphaeum VI–III centuries B.C.]. Leningrad: Izdatel'stvo Gosudarstvennogo Ermitazha, 1962. 63 p. [in Russian].
77. BSS 13.2: Lejpunskaia N. A. et al. (eds.). *The Lower City of Olbia (Sector NGS) in the 6th Century BC to the 4th Century AD* (Black Sea Studies 13). Vol. 2: Plates. Aarhus, 2010. 407 pl.
78. Bujskikh A. V. *Die antiken Architekturformen im nördlichen Schwarzmeergebiet. Herkunft und Entwicklung.* Archäologische Forschungen. 26. Wiesbaden: Dr. Reicher, 2010. 336 S.
79. Bujskikh A. V. The Southern Temenos in Pontic Olbia (Preliminary Results of the Investigation). *Ancient Civilizations from Scythia to Siberia*. 2015, Nr 21(2), pp. 222–250. DOI: <https://doi.org/10.1163/15700577-12341284>
80. Bujskikh A. V., Novichenkova M. V. The Roman Citadel in Pontic Olbia. *Ancient Civilizations from Scythia to Siberia*, 2021, Nr 27(1), pp. 11–67. DOI: <https://doi.org/10.1163/15700577-12341387>

81. Burkert W. *Griechische Religion der archaischen und klassischen Epoche*. Stuttgart & Köln & Mainz: Verlag Kolhammer, 1977. 512 S.
82. Cevizoğlu, H. Basins and High Stands of the Classical Period at Klazomenai: A Preliminary Report. *Istanbul Mitteilungen*, 2007, Nr 57, pp. 235–249.
83. Cevizoğlu, H. İonia'da Arınma Gereçleri: Louterion, Perirrhanterion, Asamynthos / Pyelos. In: Delemen, İ., Çokay-Keççe, S., Özdzibay, A., Turak, Ö. (eds.). *Euergetes. Festschrift für Prof. Dr. Haluk Abbasoğlu zum 65. Geburtstag*. Antalya: Suna & Inan Kıraç Akdeniz Medeniyetleri Araştırma Enstitüsü, 2008, pp. 283–308.
84. Dion. Chrysost.: *Dio Chrysostom with an English Translation by J. W. Cohoon and H. Lamar Crosby*: in 5 Vol. Vol. III: London, Cambridge: William Heinemann LTD, Harvard University Press: 1959. 482 p.
85. Fornasier J., Buisykh A. V., Kuzmishchev O. H. Urban Planning with Divine Protection? On the Location of (Sub-) Urban Sanctuaries in Olbia Pontica in the Archaic–Classical Period. *Arheologia*. 2022, Nr 2, pp. 67–95. DOI: <https://doi.org/10.15407/arheologia2022.02.067>
86. Kryžickij S. D., Lejpuskaja N. A. Bulding remains and accompanying finds, 6th–1st century BC. In: Lejpuskaja N. A. et al. (eds.). *The Lower City of Olbia (Sector NGS) in the 6th Century BC to the 4th Century AD* (Black Sea Studies 13). Vol. 1: Text. Aarhus, 2010, pp. 28–114.
87. Ilieva, P. Altar or Perirrhanterion: were there water purification rites in the Sanctuary of the Great Gods on Samothrace? *Art & Ideology*. Sofia: University Publishing House «Saint Clement of Ohrid», 2012, pp. 487–502.
88. IOSPE I²: Latyshev V. V. *Inscriptiones antiquae orae septentrionalis Ponti Euxini Graecae et Latinae. Vol. 2: Inscriptiones Tyrae, Olbiae, Chersonesi Tauricae aliorum locorum a Danubio usque ad regnum Bosporanum*. Petropoli, 1916. 352 p.
89. Kerschner M. Perirrhanterien und Becken. In: Walter H., Walter-Karydi E. (Hrsgs.). *Alt Ägina II.4*. Mainz am Rhein, Verlag Philipp von Zabern, 1996, S. 59–132.
90. Kobusch P. Fountains and Basins in Greek Sanctuaries: On the Relationship Between Ritual Performance and Architecture. In: Nicola, C., Haug, A., Müller, U. (eds.). *The Power of Urban Water: Studies in Premodern Urbanism*. Berlin; Boston: De Gruyter, 2020, pp. 69–84. DOI: <https://doi.org/10.1515/9783110677065-005>
91. Krauskopf I. Perirrhanterion / Louterion. In: *Thesaurus Cultus et Rituum Antiquorum (ThesCRA)*. Vol. V. Personnel of Cult, Cult Instruments. Los Angeles: The J. Paul Getty Museum, 2005, pp. 178–183.
92. Orlandini P. Perirrhanterion fittile arcaico con decorazione a rilievo dagli scavi dell'Incoronata. In: *Attività archeologica in Basilicata, 1964–1977: scritti in onore di Dinu Adamesteanu*. Matera: Meta, 1980, pp. 175–238.
93. Paus.: *Complete Works of Pausanias*. Delphi Ancient Classics Book 39. Delphi Classics, 2014. 2447 p.
94. Pimpl H. *Perirrhanteria und Louteria: Entwicklung und Verwendung grosser Marmor- und Kalksteinbecken auf figürlichem und säulenartigem Untersatz in Griechenland*. Berlin: Verlag Köster, 1997. 275 S.
95. Πουπάκη Ε. Λίθινα λουτήρια, περιρραντήρια και κάρδοποι της Κλασικής Αρχαιότητας. *Αρχαιογνωσία*. 2001–2002. Nr 11, στ. 273–306.
96. Raubitschek A. E. *Dedications from the Athenian Akropolis. A Catalogue of the Inscriptions of the Sixth and Fifth Centuries B.C.* Cambridge, MA: Archaeological Institute of America, 1949. 546 p.
97. Richter G. M. *Kouroi. Archaic Greek Youths*. London, New York: Phaidon, 1970. 365 p.
98. Rusyaeva A. S. Graffiti from the Southern Temenos in Pontic Olbia. *Ancient Civilizations from Scythia to Siberia*. 2015. 21(2), pp. 251–279. DOI: <https://doi.org/10.1163/15700577-12341285>
99. Seiffert A. *Der sakrale Schutz von Grenzen im antiken Griechenland – Formen und Ikonographie. Inaugural-Dissertation zur Erlangung der Doktorwürde der Philosophischen*. Freiburg: Julius-Maximilians-Universität Würzburg, 2006. 266 S. URL: <https://opus.bibliothek.uni-wuerzburg.de/frontdoor/index/index/docId/3943> [Accessed 02 October 2022].

УДК 93/94(470.23+57) «1921/1990»
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-8>

Лідія ФЕДИК,
orcid.org/0000-0003-2033-8087
кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри права та публічного управління
Університету Короля Данила
(Івано-Франківськ, Україна) lidia.fedyk@ukd.edu.ua

ІСТОРИКО-РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ РЕАЛІЗАЦІЇ НЕПУ В СРСР І КИТАЇ

У статті здійснюється аналіз моделей нової економічної політики, які запроваджувалися в СРСР та Китаї, з точки зору спільних і відмінних рис. Визначено, що спільним у їх проведенні були напрямки реалізації реформи: модернізація промисловості та реорганізація промислових підприємств, стимулювання сільського господарства, податкова політика та зовнішня торгівля. Встановлено, що схожою була мета реформування у обох країнах – вихід з кризи в якій опинилася їхня економіка. Окрім того, обидві країни запроваджували реформи на основі законів ринку зі збереженням елементів централізованого планування.

Відмінності у проведенні НЕПу у СРСР та Китаї насамперед полягали у тому, що вони проводилися і різні історичні періоди, а також відрізнялися тривалістю запровадження: у СРСР НЕП тривав вісім років, тоді як китайський розтягнувся на три десятиліття, що дозволило враховувати помилки і застосовувати нові методи господарювання. Якщо китайський НЕП базувався на критиці надмірного зосередження зусиль у бік розвитку стратегічних галузей економіки, зокрема важкої промисловості, то радянська економічна модель продовжувала надавати їм пріоритет. Ключовими відмінностями китайських реформ за НЕПом було: розширення повноважень керівництва провінцій і підприємств, стимулювання сільського господарства через цінову політику та зменшення податкової тиску, кінцевою метою якого було подолання проблеми товарного дефіциту. Модернізація промислового і сільськогосподарського виробництва стала можливою за рахунок розширення участі підприємств у зовнішньоекономічній діяльності, що допомогло краще враховувати особливості і потреби конкретної галузі. Це свідчило про лібералізацію у Китаї економічних відносин.

Радянська модель зберігала високий рівень централізації у промисловості, податковій системі та розподілі фінансів. Зовнішня торгівля була виключно прерогативою держави, метою якої було залучення валюти, що дозволило б технічно переозброїти економіку. Отже, НЕП не змінив суті радянської системи управління економікою.

Ключові слова: нова економічна політика, продовольчий податок, децентралізація, модернізація, податки, ліміт, прибуток.

Lidia FEDYK,
orcid.org/0000-0003-2033-8087
PhD of Historical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Law and Public Administration
King Danylo University
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) lidia.fedyk@ukd.edu.ua

HISTORICAL AND RETROSPECTIVE ANALYSIS OF THE IMPLEMENTATION OF NEP IN THE USSR AND CHINA

The article analyzes the models of new economic policy that were introduced in the USSR and China in terms of common and distinctive features. It is determined that the directions of reform implementation were common in their implementation: modernization of industry and reorganization of industrial enterprises, stimulation of agriculture, tax policy and foreign trade. It is established that the goal of reforms in both countries was similar - the way out of the crisis in which their economies found themselves. In addition, both countries introduced reforms based on the laws of the market while retaining elements of central planning.

The differences in the implementation of NEPs in the USSR and China were primarily in the fact that they were carried out in different historical periods, as well as in the duration of their implementation: in the USSR, NEP lasted eight years, while the Chinese one stretched for three decades, which allowed to take into account mistakes and apply new methods of management. While the Chinese NEP was based on criticism of excessive concentration of efforts towards the development of strategic sectors of the economy, in particular heavy industry, the Soviet economic model continued to give them priority. The key differences of Chinese reforms under the NEP were: empowerment of provincial and enterprise leadership, stimulation of agriculture through price policy and reduction of tax pressure, the ultimate goal of which was to overcome the problem of commodity shortages. The modernization of industrial and agricultural production was made possible by expanding the participation of enterprises in foreign economic activity, which helped to better take

into account the peculiarities and needs of a particular industry. This testified to the liberalization of economic relations in China.

The Soviet model maintained a high level of centralization in industry, tax system and distribution of finance. Foreign trade was exclusively the prerogative of the state, the purpose of which was to attract foreign currency, which would allow to technically re-equip the economy. Thus, the NEP did not change the essence of the Soviet system of economic management.

Key words: *new economic policy, food tax, decentralization, modernization, taxes, limit, profit.*

Постановка проблеми. Колишній прем'єр-міністр України Арсеній Яценюк у 2014 році презентував програму діяльності Кабінету міністрів України на 2015–2016 роки, в якій особлива увага приділялася новій економічній політиці. Нова економічна політика зазвичай запроваджується у складні або переломні моменти історії країни, які супроводжуються економічною кризою, і спрямована на вихід з неї. Однак, як показує історичний досвід, ефективність такої політики є різною, а результати можуть бути і не досягнуті. Тому, автором було розглянуто нову економічну політику Китаю і СРСР, оскільки досвід модифікації схожих економічних реформ з врахуванням національних особливостей може бути корисним при запозиченні іноземного досвіду для вирішення конкретних економічних проблем національної економіки.

Аналіз досліджень. При вивченні зазначеної проблематики, було розглянуто роботи, присвячені різним аспектам запровадження НЕПу, українських учених Т. Боднарчука (Боднарчук, 2019), П. Гай-Нижника (Гай-Нижник, 2012), В. Гринчуцького (Гринчуцький, 1996), Т. Дерев'янкін (Дерев'янкін, 2005), І. Лантуха (Лантух, 2005), І. Скубія (Скубій, 2014), а також праць зарубіжних дослідників Дороти Дж. Солінгер (Solinger, 1986), Девіс Ієн (Ian, 1979), Стівен Андорс (Andors, 1980). Попри це, на разі не проводився порівняльний аналіз двох моделей НЕПу.

Мета статті. Метою дослідження є аналіз реалізації нової економічної політики у в УРСР та КНР, виявлення схожих та відмінних рис соціально-економічних перетворень.

Виклад основного матеріалу. «Воєнно-комуністичний» експеримент і громадянська війна, обернулися для радянської держави складними економічними наслідками. Матеріальні втрати, завдані народному господарству країни, досягли 25% національного багатства, у повному розладі перебувала фінансова система. Майже зникли ресурси, необхідні для забезпечення міста і армії продовольством, а легкої промисловості – сировиною (Дерев'янкін, 2005: 89).

У зв'язку з цим виникла необхідність проведення економічних перетворень, які б сприяли виведенню країни з економічної кризи та забезпе-

чили підтримку радянської влади більшістю населення. З цією метою було розроблено комплекс нових форм і методів господарського будівництва, що одержали назву «нової економічної політики» (далі – НЕП). Курс на введення непу було проголошено Х з'їздом РКП(б) у березні 1921 р. Порядок і форми втілення в життя останнього визначалися постановою ВЦВК від 21 березня 1921 р. – «Про заміну продовольчої і сировинної розверстки натуральним податком». В декреті наголошувалося на необхідності розвитку ринкових відносин з метою створення зацікавленості селян у зміцненні і розвитку свого господарства, підвищенні його товарності. Відповідно до цього було видано ряд декретів і постанов: «Про дозвіл вільного обміну, купівлі і продажу сільгосппродуктів і фабрично заводських і кустарних виробів», «Про кустарну і дрібну промисловість», «Про оренду промислових підприємств», «Про державні підряди і постачання» (Дерев'янкін, 2005: 90-91).

Нова економічна програма, прийнята у Китаї у червні 1979 р. базувалася на критиці занадто високих планових показників виробництва, надмірному акценті на важку промисловість, залежності розширеного відтворення від нового капітального будівництва, а не від технічного переоснащення існуючих виробничих потужностей, надмірній концентрації на випуску первинної та проміжної продукції з одночасним нехтуванням кінцевими споживчими товарами та послугами, а також перекосі у бік високих темпів «нагромадження» (інвестування) замість спрямування коштів на споживчі потреби.

Нова економічна програма передбачала переорієнтацію капіталу, матеріалів, обладнання, енергії та транспортних потужностей з важкої промисловості на надання послуг, щоб вони могли допомагати у виробництві товарів, необхідних на ринку. Був також зроблений новий акцент на підвищенні якості товарів. Крім того, програма була спрямована на боротьбу з диспропорціями всередині галузей і підвищення економічної віддачі як окремих фірм, так і національної економіки в цілому (Andors, 1980: 387).

Ключовою зміною реформ НЕПу в СРСР була заміна продрозкладки продподатком, що започаткувала скасування монополії держави на про-

дукти сільського господарства. Це означало, що з цього часу селянин діставав право вільно розпоряджатися залишками своєї продукції, міг збувати її понад споживчий мінімум. Декрет про продподаток визначив об'єктом оподаткування зернові продукти. Надалі натуральний податок було запроваджено й на інші сільгосппродукти. Згодом цю серію окремих натуральних податків було перетворено на єдиний натуральний податок (Декрет ВУЦВК та РНК від 11 квітня 1922 р.). Базою оцінки об'єкта оподаткування стали зовнішні кількісні ознаки платоспроможності господарства, які не завжди відповідали дійсній прибутковості. Через це розширювалося коло платників за рахунок середніх і дрібних господарств. Такий підхід позбавляв стимулу ведення продуктивного господарства, який радянська влада намагалася покращити податковою реформою. Досить високим залишався розмір податку – до 40% від усієї суми доходу (у Російській імперії, наприклад, сума стягнення поземельного та інших простих податків не перевищувала 7%) (Гай-Нижник, 2012: 135).

Для розвитку сільськогосподарського виробництва в 1923 р. всі податки було скасовано. Замість них запроваджено єдиний сільськогосподарський податок, який з 1 січня 1924 р. став сплачуватися лише у грошовій формі (Ярошенко та ін., 2012: 145).

Китайське сільське господарство, яке традиційно було найслабшою ланкою в економіці, але водночас і найбільш важливим сектором, мало стимулюватися за допомогою цін (на відміну від СРСР, де це відбувалося за рахунок податків). Наприклад, державні закупівельні ціни на зерно мали зрости на двадцять відсотків у 1979 році (і на п'ятдесят відсотків для обсягів, що перевищували заплановані продажі), в той час як ціни на засоби виробництва (добрива, сільськогосподарську техніку, інсектициди) були знижені на десять-тридцять відсотків. Більшість офіційних роздрібних цін на продукти харчування не змінювалися, а споживачам були надані субсидії для компенсації зростання цін на інші продукти харчування (Іан, 1979: 46).

У Китаї були зроблені заходи для поліпшення економічного клімату в сільській місцевості, що включали підтвердження партією права селян на присадибні ділянки, отримання додаткового доходу за рахунок побічних занять і продажу виробленої продукції на сільських ринках.

Сільськогосподарське оподаткування та державні закупівлі зерна з 1979 року мали базуватися на (нижчих) квотах, встановлених на період

1971–1975 рр, а мінімальний оподатковуваний дохід для комунальних підприємств було підвищено з 600 до 3000 юанів (ставка податку залишалася на рівні двадцяти відсотків). Нові сільськогосподарські підприємства звільнялися від сплати податку на 1–2 роки. Для надання допомоги аграрним виробникам у придбанні техніки, поліпшенні матеріально-технічної бази та створенні нових підприємств новостворений Державний сільськогосподарський банк спрямовував державні кошти у вигляді безвідсоткових кредитів (Іан, 1979: 47).

Китайський уряд також змінив свій підхід до механізації сільського господарства. Передбачалося створення сучасних сільськогосподарських виробничих баз, сформованих з нових або укрупнених радгоспів чи об'єднань комун, для обслуговування міських районів та експортних ринків. Цим базам було надано пріоритет у використанні сільськогосподарських фондів та сучасної техніки, а також заохочувалося впровадження сучасних методів управління та наукових методів виробництва (Іан, 1979: 48).

У сфері промисловості в СРСР у період НЕПу проведено наступні зміни: дрібні підприємства було повернено їх попереднім власникам або віддано в оренду приватним особам; у певних межах дозволено біржові операції; засновувалися різні торговельні, промислові і транспортні контори; сферу послуг було переведено на госпрозрахунок; почали з'являтися трести. Із подібними змінами в країні почав виникати й об'єкт оподаткування – промислово-торговельні доходи приватних осіб і соціалістичного сектору, а відповідно й перший за період НЕПу грошовий податок – промисловий (Постанова ВУЦВК та РНК УСРР від 26 серпня та 15 березня 1921 р.).

Основним був продподаток, що складався з двох частин – патенту та зрівняльного податку. Патент було встановлено у твердих ставках залежно від місцевості, характеру і розміру торговельного або промислового підприємства. Зрівняльний податок вираховувався за минулий рік, залежно від суми обороту певного підприємства та відповідно від сфери діяльності. Податкова ставка стягувалася у відсотках з суми обороту й коливалася: для промислових підприємств – від 0,5% до 2,5%, для торговельних – від 0,5% до 3,5%. Від податку звільнялися: державні й комунальні підприємства, що не займалися громадським добробутом; Державний банк і державне страхування; державні залізниці, інші види транспорту, пошта, телеграф, телефон; дрібна торгівля з возів, з рук виробами власного сільського промислу (Гай-Нижник, 2012: 136-137).

У 1924 році система прибуткового оподаткування набула класового характеру. На різні категорії поділялося не лише населення, але й місцевість. Щодо рівня 1924 року найбільше збільшилося оподаткування (понад 30%) для так званих нетрудових прибутків. Від оподаткування загально-прибутковим податком були звільнені всі хто сплачував сільськогосподарський податок (тобто сільське населення країни).

Більше половини прибутків до бюджету СРСР (до реформи 1930 р.) давала досить широка і розгалужена система непрямих податків. Непрямі податки запроваджувалися здебільшого у вигляді акцизів, акциз з цукру, тютюнових виробів (Гай-Нижник, 2012: 139-141).

Китайські плановики та економісти почали підкреслювати важливість централізованого економічного планування та роль прибутку як критерію оцінки господарської діяльності підприємства, підвищення обсягів виробництва та продуктивності праці. Існувало вісім обов'язкових планових показників, які повинні були виконувати підприємства, але показник прибутку став головним стимулом, який визначав короткострокові та середньострокові перспективи діяльності підприємства. Підприємства, які виконували або перевищували план з прибутку, отримували преференції у вигляді постачання сировини та енергії, що виділялися центральними плановими органами, в той час як підприємствам, які працювали гірше, надавався нижчий пріоритет у постачанні цих життєво важливих ресурсів (Andors, 1980: 51).

У червні 1983 року центральний уряд поширив на всі державні підприємства систему (вперше запроваджену на близько 200 фірмах у 1980 році) під назвою «зміна прибутків на податки». Ця програма замінила сплату податку на прибуток (у розмірі 55% прибутку підприємства в державний бюджет і 15 до 35 відсотків прибутку місцевій владі. Від 10 до 30% прибутку залишало підприємству), яка діяла до 1979 року і запровадила схему нерозподіленого прибутку 1979–1983 рр.

На перших етапах реформи (починаючи з 1979 року) кожне підприємство та його контролюючий орган домовлялися про «базову цифру» прибутку, яку підприємство повинно було сплатити державі, тоді як фірми могли залишати собі від 50 до 100 відсотків прибутку, що перевищував цю базову цифру (Solinger, 1986: 385).

В серпні 1921 р. вийшли дві постанови, які започаткували нову економічну політику в промисловості в радянській державі. Її можна умовно поділити на два етапи: перший – 1921–1923 рр. – період організації трестів і синдикатів та форму-

вання ринкових відносин; другий – 1923–1927 рр. – період відбудови промисловості та пошуку нових форм організації і управління промисловістю (Гринчуцький, 1996: 52).

Трести, які почали організовуватися восени 1921 р., отримували права юридичної особи, певну самостійність в операційно-господарській діяльності і повинні були працювати на засадах господарського розрахунку. Держава встановила систему економічних відносин, побудованих на прямій організації державного процесу, відтворення в межах підприємства, галузі, території і, навіть, фаз відтворення. Організуючи трести, держава залишила за собою право власності як засобів виробництва, так і прибутків, що отримували трести від своєї господарської діяльності. За ними залишалось право розпоряджатися тільки оборотними капіталами.

Для трестів визначалися обов'язкові планові показники в так званих виробничих (пізніше виробничо-фінансових) програмах. Показники планового регулювання з кожним роком зростали. Але основними залишалися: випуск готової продукції, фінансування, фонд заробітної плати, кількість робочої сили, розміри прибутку та участь в торгових операціях (Гринчуцький, 1996: 53-54).

Законодавчо було встановлено, що трести повинні працювати на принципах комерційного розрахунку, але на практиці, трести важкої промисловості працювали за державними замовленнями і мало випускали продукції на вільний продаж. Лише деякі з них отримували прибутки. Однак, оскільки остаточні рішення щодо цін приймали державні органи, а не трести, то останні часто зазнавали збитків (Лантух, 2005: 120-121).

Отже, унаслідок реорганізації управління трест став основною ланкою управління промисловістю, а схема управління набула такого вигляду: ВРНГ – трест – підприємство. Найбільш безправною ланкою в цій схемі виявилось підприємство. Прибутки, які створювались у процесі виробництва, не належали виробникам. Не мав права вільно розпоряджатися прибутками і трест. ВРНГ зосередила під своїм безпосереднім керівництвом промислові підприємства державного значення, які в першу чергу забезпечувалися продовольчими, матеріальними і грошовими ресурсами (Дерев'янкін, 2005: 92).

Важливою проблемою промисловості СРСР було її фінансування і кредитування. Основою фінансування трестів був державний бюджет. З часом трести поступово перейшли від бюджетного фінансування на самофінансування. На середину 1923 р. був обстежений ринок збуту,

відбувся облік випуску продукції в розрахунку на одну особу, з'ясовані такі чинники виробництва як собівартість, накладні витрати, податки, амортизація. Завдяки цьому значно упорядкували комерційний облік і відновили в більшості трестів правильну калькуляцію. Чимало трестів були монополістами у відповідній галузі, що давало їм змогу диктувати свої умови ринку (це яскраво проглядається на прикладі кризи збуту 1923 р.). А це, в свою чергу, призвело до втручання державних органів у ціноутворення (Лантух, 2005: 122).

Економічні реформи НЕПу у Китаї передбачали передусім децентралізацію повноважень і бюджету по вертикалі, та перерозподіл інвестицій між галузями і регіонами по горизонталі. Відбулися значні зміни в у перерозподілі прав і доходів, між різними рівнями управління (Solinger, 1986: 379).

Одним із елементів НЕПу була децентралізація амортизаційних відрахувань. Поряд з цим, інвестиції в основний капітал перейшли під контроль місцевих органів. У 1979–1980 роках були суттєво реструктуризовані фіскальні відносини між центром і провінціями, в результаті чого з'явилася ціла низка автономних моделей поведінки. Ця система дозволяла провінціям та органам влади залишати весь прибуток, отриманий від усіх підприємств, розташованих на території їхньої юрисдикції і підприємства, які не перебували в управлінні центрального уряду (Solinger, 1986: 383). Реформа значно збільшила частку власних доходів, які залишалися в розпорядженні органів влади нижчого рівня, а також надала їх керівникам повноваження визначати, як витратити залишені доходи.

Крім того, було послаблено контроль за банківськими кредитами та надано автономію провінційним філіям Народного банку Китаю у видачі кредитів на капітальне будівництво. Поряд з цим посилено автономію підприємств, включали право фірм утримувати частину своїх прибутків і надавати премії більш продуктивним працівникам (Solinger, 1986: 384).

Ще одним видом децентралізації в епоху реформ було надання нових прав у сфері маркетингу промисловим підприємствам. Починаючи з 1979–1980 рр., заводи могли реалізовувати продукцію, не закуплену державними комерційними організаціями, а також продукцію, вироблену ними понад встановлений державний план. Для виробництва понадпланової продукції підприємства повинні були використовувати власні ресурси за ринковими цінами, а не покладатися на державні поставки, за фіксованими цінами.

Економічні реформи після 1978 року змінили відносини між провінціями (Solinger, 1986: 386).

Вони передбачали легалізацію міжрегіональної бартерної торгівлі; переорієнтацію обміну на «природні», історично сформовані шляхи товароруку; кілька форм міжпровінційного технологічного співробітництва, таких як компенсаційна торгівля, спільні підприємства, передача технологій і консалтинг, а також інвестиції розвинених, індустріальних прибережних районів у внутрішні, більш відсталі регіони; і створення зон для регіонального зростання.

У результаті рішень грудневого 1978 року Третього пленуму ЦК КПК одинадцятого скликання «про перенесення акценту партії і уваги народу (з політичної боротьби) на соціалістичну модернізацію» у Китаї було прийнято програму модернізації Китаю, що включала більшу опору на ринкові сили та іноземні технології, децентралізацію управління, а також проведення масштабних правової та освітньої реформ (Ian, 1979: 43).

Новий підхід у промисловості у Китаї, передбачав зменшення прямого втручання держави та партії у діяльність підприємств, реформу правової системи з акцентом на комерційне право для вирішення контрактних спорів, встановлення більш реалістичної системи ціноутворення, подальше реформування системи заробітної плати та преміювання, з метою створення стимулів для зростання виробництва та підвищення рівня життя, а також більший акцент на економічну ефективність та економічний облік. Місцеві органи влади та керівництво підприємств, мали більше право приймати рішення щодо відповідних заохочень та покарань працівників (включаючи пониження в посаді та втрату заробітної плати).

Китайський уряд заохочував конкуренцію між державними компаніями. Держава гарантувала постачання встановленої кількості важливих промислових товарів, а на всі інші товари укладалися контракти між постачальниками та роздрібними торговцями. Нова система мала покращити ситуацію з невідповідністю виробництва та попиту, затоварюванням та нездатністю задовольнити потреби споживачів на рівні роздрібної торгівлі. Крім того, наприкінці 1978 року, окремим підприємствам та місцевим органам влади було надано право на використання частки іноземної валюти, яку вони заробляють (в деяких випадках до 30%). Ці кошти могли використовуватися для імпорту обладнання безпосередньо з-за кордону, без необхідності покладатися на китайську зовнішньоторговельну та валютну бюрократію.

З метою підвищення ефективності промислового виробництва у Китаї створювалися спеціалізовані корпорації або комплекси, що охоплювали

окремі галузі промисловості на національному або місцевому рівнях. Це відбувалося за рахунок зменшення надмірності в організації, персоналі та основних фондах, централізованої координації діяльності великої кількості окремих виробничих об'єктів, сприяння більш масштабним спеціалізованим операціям, а також представлення інтересів кінцевих споживачів при здійсненні закупівель за кордоном (Іап, 1979: 44-46).

Під час НЕПу в СРСР було створено розгалужену ринкову інфраструктуру, яка включала ринки та базари, ярмарки, біржі тощо. Серед найпоширеніших обмежень бізнес-середовища у сфері торгівлі можна виокремити наступні: високі ставки оподаткування, практика стягнення обов'язкових державних позик, велика кількість різних адміністративних податків та штрафів, втручання органів влади в роботу торговельних складів (Скубій, 2014: 146-147).

Наприкінці 1924 р. відбулися зміни в державній торговельній політиці – було обмежено банківське кредитування. Місцеві органи влади, отримавши право встановлювати податки і збори, намагалися «дооподаткувати» приватного торговця (Скубій, 2014: 150).

Важливою стратегічною ціллю радянського уряду було досягнення втрачених експортних позицій на міжнародній арені. Радянські товари були неконкурентоспроможними через низький рівень технічного оснащення виробництва. Головні сфери – промисловість і сільське господарство – потребували технічної модернізації та реструктуризації, чого без належного розвитку власного машинобудування, можна було досягти лише за рахунок імпорту. Виключне право ведення зовнішньої торгівлі належало державі, що було закріплено відповідними законодавчими актами, зокрема, декретом про націоналізацію зовнішньої торгівлі (1918) та декретом про організацію зовнішньої торгівлі й товарообміну (1920). З точки зору уряду, монополія зовнішньої торгівлі мала забезпечити швидке нарощування промислового виробництва через державний протекціонізм та технічний підйом; стимулювати стрімкий розвиток аграрної сфери завдяки чіткому контролю надлишків виробітку та їхньої реалізації на зовнішніх ринках.

Державне регулювання зовнішньоторговельних операцій здійснювалося через систему щорічних експортно-імпортних планів: проводився підрахунок експортних можливостей та імпортних потреб країни, на основі чого встановлювалися квоти товарів, які розподілялися по регіонах, та видавалися відповідні ліцензійні дозволи на експорт та імпорт.

При цьому, за видачу ліцензій на право ввезення та вивезення знімався відповідний збір у розмірі 2% від вартості. Вся виручка від експорту йшла в державний валютний фонд або на закупівлю необхідного імпорту. Регулювання та здійснення зовнішньої торгівлі в СРСР відбувалося через складну ієрархію державних органів, тобто за посередництва бюрократії (Боднарчук, 2019: 91).

Значну роль відігравала комерційна концесія. На території Радянського Союзу були створені іноземні компанії, до складу правління яких входили представники Наркому. Вони приймали замовлення на імпорт (головним чином, обладнання та машин) й здійснювали оптову закупівлю експортної продукції.

Важливою складовою зовнішньоторговельних відносин СРСР в період НЕПу була митно-тарифна політика радянського уряду. З метою нарощування митного доходу було встановлено високі ставки імпортного мита на предмети розкоші; щодо сировини й напівфабрикатів, які вироблялися в країні, – прийнято охоронні тарифи; імпорт обладнання не обкладався митом. У тарифі 1922 р. було відновлено практику експортних мит, насамперед, для попередження вивозу за кордон сировини та продовольства. У митних тарифах 1926–1927 рр. ставки імпортних мит були суттєво збільшені – скасоване безмитне ввезення продукції для промисловості та сільського господарства. Тепер від 2/3 до 3/4 радянського ввозу обкладалося відповідними митними стягненнями (Боднарчук, 2019: 92-93).

Зовнішньоекономічна політика Китаю базувалася на більш гнучкій та прагматичній торговельній і зовнішній фінансовій політиці. Основою зовнішньої економічної політики стала теза – «змусити іноземні речі служити Китаю» (Іап, 1979: 49). На практиці це передбачало купівлю нового обладнання і технологій за кордоном, а також залучення іноземного фінансування.

Китай дуже швидко просунувся у своїй програмі придбання західних технологій, уклавши в 1978 році контракти на поставку цілих заводів на суму майже 7 мільярдів доларів США. Інші багатомільярдні угоди були укладені наприкінці 1978 року. Китайська влада, придбала комплексне устаткування на суму понад 30 млрд. доларів США в період з 1978 по 1985 рік (Іап, 1979: 50).

З метою максимізації валютних надходжень, для виконання розширених імпортних планів, китайці розвинули експортні бази мінеральної, промислової та сільськогосподарської продукції, а також створили «спеціалізовані» заводи з виробництва товарів виключно для експорту.

Заохочувалося кілька методів співпраці із західними фірмами: спільні підприємства (китайський капітал 51%), підприємства з розподілу продукції із залученням ризикового капіталу, схеми «викупу продукції» або компенсаційної торгівлі, а також бартерні домовленості (Ian, 1979: 51-52).

В той же період центральний уряд дозволив провінціям брати участь у зовнішній торгівлі через місцеві філії національних зовнішньоторговельних корпорацій (на початку 1981 року та в березні 1984 року уряд намагався рецентралізувати ці повноваження) (Solinger, 1986: 384).

Висновки. Отже, радянська і китайська непівські моделі являли собою різновид ринкової економіки з елементами державного регулювання. Основними рисами радянського НЕПу були: часткове

відновлення приватної власності та приватнопідприємницької діяльності, лібералізація кредитно-банківської системи, акцент на податковій системі, як основного стимулу для покращення ефективності виробничої діяльності. Натомість китайська модель НЕПу основний акцент робила на децентралізацію повноважень центру і провінцій з наданням більших можливостей останнім. Це проявлялося у лібералізації розподілу доходів між рівнями управління, цін, орієнтацію на залучення іноземних інвестицій та технологій. Особливістю китайського НЕПу стала його тривалість, яка дозволила китайським комуністам, на відміну від радянських, краще пристосовуватися до змін і водночас використати переваги та можливості, які виникають в процесі зміни кон'юнктури світової економіки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Боднарчук Т. Л. Інституційні параметри зовнішньоторговельних відносин України в період НЕПу. Європейський науковий журнал економічних та фінансових інновацій. 2019. № 1(3). С. 89-99.
2. Гай-Нижник П. Податки в УСРР у період НЕПу (1921–1930 рр.). Історія торгівлі, податків та мита: Збірник наукових праць. 2012. Вип. 1. С. 132-141.
3. Гринчуцький В. Державне регулювання промисловості в роки НЕПу. Вісник ТДТУ. 1996. № 1. С. 52-57.
4. Дерев'янкін Т. І. Економіка Росії та України в XX столітті: руйнівні та відбудовчі процеси в 1918-1928 рр. Історія народного господарства та економічної думки України. 2005. Вип. 37-38. С. 87-95.
5. Лантух І. В. Перші заходи з відновлення ринкової інфраструктури в Україні при переході до НЕПу. Історія народного господарства та економічної думки України. 2005. Вип. 37-38. С. 116-123.
6. Скубій І. Підприємницькі ризики у сфері торгівлі в Харкові в роки непу Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Історія. 2014. № 1134. Вип. 49(спец. вип.). С. 144-156.
7. Ярошенко Ф. О., Павленко В. В., Павленко В. П. Історія податків та оподаткування в Україні: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / за заг. ред. А. М. Подоляки. К.: ДП «Вид. дім «Персонал», 2012. 416 с.
8. Davies Ian. China: New Economic Policies. The Australian Journal of Chinese Affairs. 1979. No. 2, pp. 43-55.
9. Dorothy J. Solinger. China's New Economic Policies and the Local Industrial Political Process: The Case of Wuhan. Comparative Politics. 1986. Vol. 18. No. 4. P. 379-399.
10. Stephen Andors. The political and organizational implications of China's new economic policies, 1976–1979. Bulletin of Concerned Asian Scholars. 1980, 44-57, DOI: 10.1080/14672715.1980.10405575

REFERENCES

1. Bodnarchuk T. L. Instytutsiini parametry zovnishnotorhovelynykh vidnosyn Ukrainy v period NEPu [Institutional parameters of Ukraine foreign trade relations in the period of NEP]. *European scientific journal of Economic and Financial innovation*, 2019, 1(3), pp. 89-99 [in Ukrainian].
2. Hai-Nyzhnyk P. Podatky v USSR u period NEPu (1921–1930 rr.) [Taxes in UkrSSR during of the New Economic Policy (1921–1930)]. *History of trade, taxes and duties: A collection of scientific papers*, 2012, 1, pp. 132-141 [in Ukrainian].
3. Hrynychutskiy V. Derzhavne rehuliuвання promyslovosti v roky NEPu [State regulation of industry in the years of NEP]. *Scientific journal of TNTU*, 1996, 1, pp. 52-57 [in Ukrainian].
4. Derev'iankin T. I. Ekonomika Rosii ta Ukrainy v XX stolitti: ruiniivni ta vidbudovchi protsesy v 1918-1928 rr. [Economy of Russia and Ukraine in the XX century: destructive and reconstruction processes in 1918-1928]. *History of economics and economic thought of Ukraine*, 2005, 37-38, pp. 87-95 [in Ukrainian].
5. Lantukh I. V. Pershi zakhody z vidnovlennia rynkovoi infrastruktury v Ukraini pry perekhodi do NEPu [First measures to restore market infrastructure in Ukraine in the transition to NEP]. *History of economics and economic thought of Ukraine*, 2005, 37-38, pp. 116-123 [in Ukrainian].
6. Skubii I. Pidpriemnytski ryzyky u sferi torhivli v Kharkovi v roky nepu [Business risks in the trade in Kharkiv under NEP]. *The Journal of V. N. Karazin Kharkiv National University. Series: History*, 2014, 1134, vyp. 49(spets. vyp.), pp. 144-156 [in Ukrainian].
7. Yaroshenko F. O., Pavlenko V. V., Pavlenko V. P. Istoriia podatkov ta opodatkuvannia v Ukraini [History of taxes and taxation in Ukraine]. K.: DP «Vyd. dim «Personal», 2012. 416 p. [in Ukrainian].
8. Davies Ian. China: New Economic Policies. *The Australian Journal of Chinese Affairs*, 1979, 2, pp. 43-55
9. Dorothy J. Solinger. China's New Economic Policies and the Local Industrial Political Process: The Case of Wuhan. *Comparative Politics*, 1986, 18(4), pp. 379-399
10. Stephen Andors. The political and organizational implications of China's new economic policies, 1976–1979. *Bulletin of Concerned Asian Scholars*, 1980, 44-57, DOI: 10.1080/14672715.1980.10405575

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

УДК 78.074.784.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-9>**Юлія ПАНЧЕНКО,***orcid.org/0000-0003-2359-8546*

аспірантка творчої аспірантури

Одеської національної музичної академії імені А. В. Нежданової
(Одеса, Україна) *panmyuliya1608.new@gmail.com***ОДЕСЬКИЙ МУЗИЧНО-ЛІТЕРАТУРНИЙ САЛОН: ВІДРОДЖЕННЯ ТРАДИЦІЙ**

У статті досліджується музично-літературний салон, як популярне мистецьке явище у культурному середовищі сучасної Одеси. Підкреслюється, що питання формування естетичних смаків глядацької аудиторії, що є складовою загальної культури, постає досить гостро, і однією з можливостей її вирішення є відродження салонного мистецтва.

Салонна культура як форма організації культурного життя суспільства орієнтована на високі зразки художнього мистецтва та відповідає за естетичний розвиток суспільства. В соціально-культурних умовах життя Одеси музично-літературні салони завжди були джерелом важливих художніх ідей та мали особливого значення.

На відміну від загальних тенденцій музичне класичне мистецтво продовжує ґрунтуватись на еталонах попередньої доби – академізмі. Поєднання класичних академічних форм мистецтва та форм сучасного мистецтва формує нові течії, більш цікаві для глядачів з застосуванням мультимедійних технологій, візуальних ефектів тощо. Ці засади додають креативність, динамічність, яскравість, що призводить до підвищення якості концертів/вистав. Одним з цікавих нових сучасних заходів в Одесі є творчий проект Ю. Панченко Музично-літературний салон «Bel canto», створений у жовтні 2021 року. Задумана та розроблена програма творчого проекту має академічну направленість, розрахована на камерні зали і тягнє до формату «театралізований концерт».

В соціально-культурних умовах сучасного життя салонне мистецтво має унікальну властивість за допомогою музичної комунікації занурювати людину в особливий стан, своєрідний культурний транс, де у просторі художніх образів, по той бік реальності, слухач потрапляє в чудовий світ, в якому відпочиває душею і тим самим знаходить нові сили подолання дійсності. Отже, активна творча діяльність у сфері салонного мистецтва робить значний внесок у розвиток культурного рівня суспільства, сприяє створенню системи духовних цінностей людини. Творчий проект музично-літературного салону «BEL CANTO» отримав позитивні відгуки публіки і впевнено продовжує відродження традицій салонного мистецтва.

Ключові слова: салонне мистецтво, салон, музично-літературний салон, комунікація, концерт.

Yuliia PANCHEKO,*orcid.org/0000-0003-2359-8546*

Graduate students at the Creative Postgraduate School

Odessa National Music Academy of A. V. Nezhdanova

(Odessa, Україна) *panmyuliya1608.new@gmail.com***ODESSA MUSIC AND LITERATURE SALON: REVIVAL OF TRADITIONS**

The article examines the musical and literary salon as a popular artistic phenomenon in the cultural environment of modern Odessa. It is emphasized that the question of the formation of aesthetic tastes of the audience, which is a component of general culture, is quite acute, and one of the possibilities for its solution is the revival of salon art.

Salon culture as a form of organization of the cultural life of society is oriented towards high examples of artistic art and is responsible for the aesthetic development of society. In the socio-cultural life conditions of Odessa, musical and literary salons have always been a source of important artistic ideas and had a special significance.

Contrary to general trends, classical music art continues to be based on the standards of the previous era - academicism. The combination of classical academic art forms and modern art forms new currents, more interesting for the audience with the use of multimedia technologies, visual effects, etc. These principles add creativity, dynamism, brightness, which leads to an increase in the quality of concerts/exhibitions. One of the interesting new modern events in Odessa is the creative project of Yulia Panchenko Music and Literary Salon "BEL CANTO", created in October 2021. The conceived and developed program of the creative project has an academic orientation, is designed for chamber halls and gravitates towards the "theatrical concert" format. In the socio-cultural conditions of modern life, salon art has the unique property of using musical communication to immerse a person in a special state, a kind of cultural trance, where in the space of artistic images, on the other side of reality, the listener enters a wonderful world in which the soul rests and thereby finds

new forces to overcome reality. Therefore, active creative activity in the field of salon art makes a significant contribution to the development of the cultural level of society, contributes to the creation of a system of spiritual values of a person. The creative project of the musical and literary salon "BEL CANTO" received positive feedback from the public and confidently continues the revival of salon art traditions.

Key words: *salon art, musical and literary salon, communication, concert.*

Постановка проблеми.

У 20-ті роки ХХІ тисячоліття в умовах пандемії значно змінилися форми комунікації у багатьох країнах світу, що особливо позначилося на сфері мистецтва. Відсутність традиційного контактування, неможливість проведення масових культурних заходів, потреба у зв'язку виконавців з глядачем підштовхнула суспільство до пошуку нових прогресивних засобів спілкування. Позитивність онлайн-платформи, що не має кордонів, не обмежує у часі і просторі, безсумнівна, утім вона не може повністю замінити особисте людське спілкування. Жахливі події, що розпочалися в Україні 24 лютого 2022 року, внесли кардинальні зміни до суспільного життя країни, і це в особливій мірі торкнулось сфери культури. За даних обставин отримало поштовх до оновлення салонне мистецтво, яке безперечно має тісний зв'язок з процесами українського національного відродження. Музично-літературні салони, як одна з основних форм комунікації у європейських країнах ХVІІІ-ХІХ ст., втративши своє значення у ХХ ст., у наш час набули нові риси і стали невід'ємною частиною культурного життя країни.

Аналіз літератури. Питання феномену європейського салонного мистецтва ХVІІІ-ХІХ ст., його вплив на розвиток культури та на формування естетичних уподобань інтелігенції, неодноразово ставали предметом наукових розвідок вітчизняних музикознавців. Так, у дисертації О. Антоненко досліджується проблема еволюції салонної музики з загальною картиною походження, виявленням її особливостей, закономірностей та етапів розвитку в європейській культурі (Антоненко, 2006). Дисертація О. Андріянової присвячена явищу салонності у ХІХ столітті, розглядається салонна культура території Наддніпрянської України ХІХ ст., окрема увага приділяється вивченню особливостей салонності одеського регіону ХІХ ст. (Андріянова, 2007). У статті Н. Фещак, салонність інспірується як фактор розвитку українського квартетного жанру і як природний реалізатор квартетної форми виконавства (Фещак, 2011); у статті Л. Ігнатової вводиться у сучасний науковий дискурс проблематика салонної культури, що продемонстровано на аналізі роботи київського музичного салону готельно-ресторанного комплексу Zaleski (Ігнатова, 2013);

статтю В. Нечипуренко присвячено комунікативним особливостям жанру *mélodie* та французької салонної культури другої половини ХІХ століття (Нечипуренко, 2019). Зазначимо, що відродження української салонної культури у сучасних реаліях, його особливості, традиційні та нові функції, й досі активно не висвітлюються у науковому просторі України. Отже, вивчення особливостей салонного мистецтва у ХХІ столітті є актуальним питанням вітчизняного музикознавства.

Мета статті – дослідження музично-літературного салону, як мистецького явища у культурному середовищі сучасної Одеси.

Виклад основного матеріалу.

У ситуації сучасної загальної культурної кризи, проблема виховання культурної особистості, що має стійку систему ціннісних орієнтацій та здатна свідомо будувати свої відносини до природи, суспільства, інших людей, самої себе, прагне творчої самореалізації у всіх сферах діяльності, видається надзвичайно важливою. Питання формування естетичних смаків глядацької аудиторії, що є складовою загальної культури, постає досить гостро, і однією з можливостей її вирішення є відродження салонного мистецтва.

Салонна культура як форма організації культурного життя суспільства орієнтована на високі зразки художнього мистецтва та відповідає за естетичний розвиток суспільства. Організатори салонних заходів, розуміючи важливість даної форми діяльності, ставлять перед собою мету відродження традицій. Як мистецьке явище салони стали широко відомими вже у ХVІ-ХVІІ століттях. Період кінця ХVІІІ та середини ХІХ ст. вважаються золотим віком салонного музичного мистецтва. У теплій атмосфері вітальні можна було приємно провести час зі знайомими, послухати музику, обговорити витвори мистецтва та насолодитися камерним спілкуванням в неформальній обстановці. Саме у салонах суспільство знайомилось з культурою інших країн, з новими творами та знаменитими виконавцями.

Мистецтво – одна з найважливіших частин життя будь-якої людини. Впустивши його у своє серце можна поліпшити духовний світ людини. Вплив мистецтва на особистість важко і практично неможливо переоцінити. Воно мотивує, створює міцну базу моральних цінностей, приживляє

здатність бачити і милуватися прекрасним. Особливо актуальними питання необхідності мистецтва виявились у наш час. Світова пандемія COVID-19 суттєво позначилася на розвитку культури і мистецтва; введені МОЗ правила проведення масових заходів під час карантину змінилися усі форми комунікації. Внаслідок означених обмежень з'явилася потреба у заміні великих концертних приміщень на «камерні» зали, на *салони*. Салонне мистецтво, поширене у Європі XVIII–XIX ст., у новому сучасному форматі набуло популярності у XXI ст. У багатьох містах України салони також стали важливими осередками мистецького життя, орієнтованими на виховання естетичних смаків та розвиток культурного рівня населення.

В соціально-культурних умовах життя Одеси музично-літературні салони завжди були джерелом важливих художніх ідей та мали особливого значення. Одним з цікавих сучасних заходів є творчий проект Ю. Панченко Музично-літературний салон «BEL CANTO», створений у жовтні 2021 року. Для його реалізації був обраний Одеський Літературний Музей, розташований в історичному центрі Одеси (вул. Ланжеронівська, буд. 2).

Одеський Літературний Музей вже протягом багатьох десятиріч вважається одним з культурних осередків Одеси, установою, яка репрезентувала та репрезентує сьогодні високий етап історії, музики та літератури. Крім постійно діючої експозиції, в музеї регулярно проводяться виставки, присвячені ювілеям письменників, а також літературні вечори, концерти класичної та джазової музики, презентації книг, конференції, вечори та художні виставки.

Музей розташований у колишньому палаці князя Д. І. Гагаріна. Будівля побудована за проектом архітектора Л. Оттона на початку п'ятдесятих років XIX століття. Інтер'єри палацу поєднують різні архітектурні стилі: класицизм, бароко та ампір. Історики стверджують, що у парадній «Золотій залі» давав концерт угорський композитор та піаніст Ференц Ліст у своєму прощальному турне (коли завершував кар'єру піаніста).

1898 року міська дума, що орендувала палац у Гагаріних, передала будинок Одеському літературно-артистичному товариству, до якого входили художники, письменники, музиканти, актори, а також лікарі, адвокати та інші громадяни, що цікавились мистецтвом. Серед його засновників були прославлений фейлетоніст, «король фейлетону» В. Дорошевич, одеські художники Є. Буковецький та П. Нілус; знамениті члени – І. Бунін, В. Жаботинський, К. Чуковський, історик Одеси

О. Дерібас. Товариство складалось з літературної, музичної та художньої секції, існувало з 1899 по 1904 р. (літературно-музичні вечори влаштовувались до 1903 р.), на засіданнях неодноразово виступали М. Заньковецька, М. Кропивницький, П. Саксаганський.

Переважним фактором обрання саме цього місця виявився факт, що в музеї знаходиться одна з найкращих залів для проведення класичних концертів – Золота зала Одеського Літературного Музею. Це велике приміщення площею 210 кв. м, висота стелі 10 м., має прямокутну форму та закінчується еркером із п'ятьма арочними вікнами. Зала має систему кондиціонування (холод-тепло), тому концерти можуть відбуватися круглий рік. Акустика зали придатна для виконання класичної музики, проте впродовж останніх років існувала проблема з роялем. За ініціативою організаторів проекту «BEL CANTO» та ректора Одеської національної музичної академії професор О. Л. Олійника це питання було вирішено. 23 вересня 2021 року біла підписана угода про співпрацю між двома культурними закладами – ОНМА ім. А. В. Нежданової та Одеським Літературним Музеєм, у результаті якої до Літературного музею із запасників академії було передано рояль «Блютнер» 1970 року.

Нагадаємо етимологію дефініції «бельканто»: (іт. *bel canto* – прекрасний спів) – стиль вокального виконання, особливо поширений в італійському оперному мистецтві XVII–XIX ст. Стиль бельканто вимагає від співака досконалої техніки володіння голосом, бездоганної кантилени, віртуозної колоратури, майстерного філірування, тривалого дихання, виняткової мелодійної зв'язаністю, легкості та вишуканості голосоутворення, емоційної насиченості співу (Словник-довідник музичних термінів, 2022) Вокальний стиль бельканто, співоча школа якого заснована на використанні найбільш природних для голосового апарату прийомів, вважається академічним. Отже, назва музично-літературного салону «BEL CANTO» цілком відповідає пріоритетному напрямку творчого проекту: класичне музичне мистецтво та опера у форматі музичного салону.

Автор даного дослідження у процесі активної творчої діяльності проводив певні експериментування з новими концертно-мистецькими формами. У період з 2010 по 2022 рік було створено та проведено понад 100 концертних заходів. Власний досвід спровокував пошуки дослідження у напрямку розуміння етимології дефініції «концерт».

Перш за все «концерт» означає публічне комерційне (чи благодійне) виконання музики за напе-

ред оголошеною програмою одним чи декількома музикантами в спеціально пристосованому приміщенні. Утвердився у XVIII ст. завдяки зростаючому інтересу до інструментальної музики (Сюта, 2008: 535). Попередниками концерту вважаються різного роду змагання стародавньої Греції та Риму, зокрема й у художньо-виконавському мистецтві. У Середньовіччі (до другої половини XVIII століття) концерт отримав музично-виконавчий характер, проводився у закритій формі, був розрахований на невелике коло спеціально запрошених осіб, переважно аристократичного походження.

Концерти у своєму різноманітті відрізняються:

- за природою виконання* – вокальні, інструментальні, пластичні, мовні;
- за жанром* – філармонічні, естрадні, літературні, хореографічні та збірні (змішані);
- за соціальним призначенням* – звичайні, святкові, благодійні;
- за змістом* – тематичні та нетематичні;
- за складом глядачів* – дитячі, дорослі, змішані;
- за часом* – ранкові, денні та вечірні або концертні марафони (тривалі протягом доби).

За певними параметрами, залежно від репертуару, концерти прийнято розділяти на філармонічні (від грецького *phileo* – люблю і *harmonia* – гармонія) та естрадні (від латинського *stratum* – настил, поміст).

У свою чергу існує певна класифікація філармонічних концертів:

– симфонічні: концерти симфонічних оркестрів, що виконують симфонії, кантати, ораторії, сюїти, увертюри, сцени з музичних вистав тощо. Можуть проводитися за участю солістів-вокалістів, інструменталістів або хору;

– камерні: концерти камерних оркестрів або ансамблів, що виконують музичні твори малих форм – сонати, тріо, квартети, квінтети і т. ін. Камерні концерти можуть проводитися за участю солістів-вокалістів або інструменталістів;

– концерти хорових, танцювальних колективів: хор, капела, ансамбль пісні та танцю, ансамбль танцю тощо;

– концерти духових оркестрів, оркестрів чи ансамблів народних інструментів;

– концерти сольних виконавців з класичним репертуаром: читців – майстрів художнього слова, артистів-вокалістів (оперних та камерних), солістів-інструменталістів, артистів балету. Вони можуть проводитися у супроводі акомпаніаторів-концертмейстерів, ансамблів та оркестрів;

– музично-літературні концерти, у яких виконуються музичні та літературно-драматичні твори за участю інструменталістів, вокалістів, читців (майстрів художнього слова), артистів балету;

– концерти-лекції: тематичні лекції про творчість композиторів, письменників, видатних виконавців, про музичні та літературні твори, що супроводжуються виконанням відповідних творів та уривків з них.

У сучасному вимірі концерт – це один з видів соціальної комунікації, яка виявляється у потребі кожної людини. Зазначимо, що проблемами комунікації музичної комунікації як системи активно займається доктор мистецтвознавства, професор Ю. В. Ніколаєвська. Вона підкреслює, що «у нових процесах комунікації відбувається переформування самої особистості, з чим пов'язаний вельми широке коло культурних функцій: від необхідного людині в певних типах культури відчуття власного окремого буття до самопізнання» (Ніколаєвська, 2021: 19).

На відміну від загальних тенденцій музичне класичне мистецтво продовжує ґрунтуватись на еталонах попередньої доби – академізмі. Поєднання класичних академічних форм мистецтва та форм сучасного мистецтва формує нові течії, більш цікаві для глядачів з застосуванням мультимедійних технологій, візуальних ефектів тощо. Ці засади додають креативність, динамічність, яскравість, що призводить до підвищення якості концертів/вистав. Різноманітні види концертів мають неоднакову привабливість для глядача (масштабність видовища), що характеризується відвідуваністю заходів. Особливо актуальними у наш час стали театралізовані концерти-лекторії (бесіди), коли у невимушеній манері слухачеві надаються певні знання. Такі концерти несуть у собі не тільки естетичну місію, але й, що особливо важливо, просвітницьку функцію. Задумана та розроблена програма творчого проекту музично-літературний салон «BEL CANTO» має академічну направленість, розрахована на камерні зали і тягнє до формату «театралізований концерт».

Програма першого сезону творчого проекту включала 9 концертних одиниць, проте за трагічних обставин у зв'язку з інтервенцією РФ на територію України було відпрацьовано лише три: концерт-відкриття салону «Belcanto» 24.10.2021 (<https://www.youtube.com/watch?v=nXXQKmgUIVg>); музично-літературна вистава «Нерозділене кохання» 28.11.2021 (https://www.youtube.com/watch?v=P-zSYb_XDLg); концерт пам'яті Народної артистки України Галини Поліванової «Зірки нам лагідні сяяли» 26.12.2021 (<https://www.youtube.com/watch?v=euoxshn4uRA>).

Життя українців з 24 лютого 2022 року кардинально змінилось, на певний час були скасовані усі творчі заходи. Тривожність, психологічне навантаження, емоційний голод тримають суспільство

у стані постійного стресу протягом усього періоду ведення воєнних дій на території нашої країни. Одним з засобів справитися із цим стресом за порадами психологів завжди було мистецтво; це найпотужніший інструмент впливу на свідомість людей, джерело важливих художніх форм та ідей. Концертна діяльність у Україні була поновлена, і першого жовтня 2022 розпочався другий сезон Музично-літературного салону «BEL CANTO», який триватиме до червня 2023 року. Програма творчого проекту складається з 9 концертів: концерт-відкриття «Парад оперних дуєтів» 1.10.2022 (<https://www.youtube.com/watch?v=WFd5Qgc58-Y>); концерт «Шекспір у музиці» 29.10.2022 (<https://www.youtube.com/watch?v=6xLl3EC9bsI&feature=youtu.be>); концерт «Всесвіт Верді» 26.11.2022 (https://www.youtube.com/watch?v=_9Jh7wRF7KY); Різдва́ний концерт «Опера. Оперета. Мюзикл. Джаз» 24.12.2022; «Планета Опера. Німеччина Gala» 28.01.2023; «Планета Опера. Америка Gala» 26.02.2023; Концерт до Міжнародного Дня Театру «Оперний переполох» 25.03.2023; «Портрет відомого незнайомця Джакомо Пучіні» 29.04.2023; Музично-поетична вистава «Одного разу у Парижі» 27.05.2023; Концерт до Дня Конституції України «Розквітне барвами Земля» 24.06.2023 р.

Музично-літературний салон «BEL CANTO» отримав дуже позитивні відгуки і завоював при-

хильність одеської аудиторії. Не зважаючи на складну ситуацію в Україні творча діяльність повинна активно продовжуватись і виконувати свої функції.

Висновки. Художня культура постає невичерпним джерелом розвитку та ушляхетнення людини. Формування ціннісного тезаурусу людської свідомості є основною метою музичного мистецтва, тому й особливим критерієм нашої творчої відповідальності – перед сучасниками, і перед історією, перед наступними поколіннями, які повинні успадкувати не лише накопичені знання, а й світло духовності.

В соціально-культурних умовах сучасного життя салонне мистецтво має унікальну властивість за допомогою музичної комунікації занурювати людину в особливий стан, своєрідний культурний транс, де у просторі художніх образів, по той бік реальності, слухач потрапляє в чудовий світ, в якому відпочиває душею і тим самим знаходить нові сили подолання дійсності. Отже, активна творча діяльність у сфері салонного мистецтва робить значний внесок у розвиток культурного рівня суспільства, сприяє створенню системи духовних цінностей людини. Творчий проект музично-літературного салону «BEL CANTO» отримав позитивні відгуки публіки і впевнено продовжує відродження традицій салонного мистецтва.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андріянова О. В. Салонність як основа музичного життя Росії та України XIX ст. (Дис. ... канд. мистецтвознавства). Одеська національна музична академія ім. А. В. Нежданової, 2007. 198 с.
2. Антонєць О. А. Еволюція салонної музики в європейській культурі. (Дис. ... канд. наук). Харківський державний університет мистецтв ім. І. П. Котляревського, Харків, 2006. 244 с.
3. Бельканто. Словник-довідник музичних термінів. URL: https://slovyk.me/dict/music_terms/%D0%B1%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BA%D0%B0%D0%BD%D1%82%D0%BE
4. Ігнатова Л. П. Музичний салон як феномен сучасної культури. *Наукові записки. Серія: Мистецтвознавство*. 2013. № 1. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/153586671.pdf>
5. Нечепуренко В. Mélodie і французька салонна культура другої половини XIX века (о специфике коммуникации жанра). URL: <https://glieracademy.org/wp-content/uploads/2019/05/51-15-Nechepurenko.pdf>
6. Ніколаєвська Ю. В. Музична комунікація як інтерпретативний феномен (на матеріалі творчості XX-початку XXI ст.). (Ареф. дис... доктора мистецтвознавства). Одеська національна музична академія ім. А. В. Нежданової, 2007. 38 с.
7. Сюта Б. Концерт. *Українська музична енциклопедія*. Київ: Інститут мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М. Рильського, 2008. Т. 2. С. 535–537.
8. Фещак Н. М. Салонність як фактор розвитку українського квартетного жанру. *Вісник Державної академії керівних кадрів культури і мистецтв : щокварт. наук. журн.* Київ: Міленіум, 2011. № 4. С. 191–194.

REFERENCES

1. Andriyanova O. V. Salonnist' yak osnova muzychnoho zhyttya Rosiyi ta Ukrayiny XIX st. [Salonism as the basis of the musical life of Russia and Ukraine in the 19th century.] Diss. ... candidate of art studies. Odessa National Academy of Music named after A. V. Nezhdanova, 2007. 198 p. [in Ukrainian].
2. Antonets' O. A. Evolyutsiya salonnoyi muzyky v yevropeys'kyy kul'turi. [Evolution of salon music in European culture.] Diss. ... candidate of sciences. Kharkov State University of Arts. I.P. Kotlyarevskyi, Kharkiv, 2006. 244 p. [in Ukrainian].
3. Bel'kanto. Slovyk-dovidnyk muzychnykh terminiv. [Dictionary-handbook of musical terms]. URL: https://slovyk.me/dict/music_terms/%D0%B1%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BA%D0%B0%D0%BD%D1%82%D0%BE [in Russian].

4. Ihnatova L. P. Muzychnyy salon yak fenomen suchasnoyi kul'tury. [Music salon as a phenomenon of modern culture]. Proceedings. Series: Art history. 2013. No. 1. CURL: <https://core.ac.uk/download/pdf/153586671.pdf> [in Ukrainian].

5. Nechepurenko V. Mélodie i frantsuzskaya salonnaya kul'tura vtoroy poloviny XIX veka (o spetsifike kommunikatsii zhanra). [Mélodie and French salon culture of the second half of the 19th century (on the specifics of genre communication)]. URL: <https://glieracademy.org/wp-content/uploads/2019/05/51-15-Nechepurenko.pdf> [in Russian].

6. Nikolayevs'ka Y. V. Muzychna komunikatsiya yak interpretatyvnyy fenomen (na materialy tvorchosti XX -pochatku XXI st.). [Musical communication as an interpretive phenomenon (on the material of creativity of the 20th and early 21st centuries)] Aref. dis... of a doctor of art history. Odessa National Academy of Music named after A. V. Nezhdanova, 2007. 38 p. [in Ukrainian].

7. Syuta B. Kontsert. [Concert]. Ukrainian musical encyclopedia. Kyiv: Institute of Art History, Folklore and Ethnology named after M. Rylskoho, 2008. Vol. 2, pp. 535–537 [in Ukrainian].

8. Feshchak N. M. Salonnist' yak faktor rozvytku ukrayins'koho kvartetnoho zhanru. [Salonism as a factor in the development of the Ukrainian quartet genre]. Bulletin of the State Academy of Managers of Culture and Arts: quarterly. of science journal Kyiv: Millennium, 2011. No. 4. pp. 191–194 [in Ukrainian].

Олександр ПЛАХОТНЮК,

orcid.org/0000-0003-4130-8653

кандидат мистецтвознавства, доцент,
доцент кафедри режисури та хореографіїЛьвівського національного університету імені Івана Франка
(Львів, Україна) oleksandr.plakhotnyuk@lnu.edu.ua

ОКРЕСЛЕННЯ ПОНЯТЬ ТА КАТЕГОРІЙ СУЧАСНИХ ЕТАПІВ РОЗВИТКУ БАЛЕТНОГО МИСТЕЦТВА В СОЦІАЛЬНО-СУСПІЛЬНІЙ ТА ЕСТЕТИЧНІЙ ПЛОЩИНАХ

Проаналізовано важливість питання формування наукового підґрунтя для аналізу понять та категорій розвитку балетного мистецтва в його соціально-суспільному та естетичному аспектах. З огляду на динамічний розвиток останнім часом всієї художньої культури людства, в тому числі прискорений поступ хореографічного мистецтва, постає низка наукових проблем, пов'язаних із важливістю адекватного сприйняття і розуміння понять та категорій сучасних етапів розвитку балетного мистецтва в якості системи хореографічно-естетичних канонів і зразків для наслідування. Ця проблематика має цілком інтерпретаційну природу, спонукає до адекватної переоцінки естетичних цінностей та виражає всі ознаки свого мінливого характеру, такі як: схильність до ангажованості в різні стилеві епохи; переоцінка авторитету постаті митця чи недооцінка його творчого доробку; нестійкість визначення краси та досконалості з плином часу або зі зміною суспільного устрою. Метою цього дослідження є визначити і представити основні поняття та категорії стосовно впливу видатних митців на процес розвитку балетного мистецтва у хореографічному мистецтві в цілому і в Україні зокрема. Сформованою ціллю дослідження визначено: доцільність просування на перший план аналізу основних понять та категорій розвитку балетного мистецтва у хореографічному мистецтві; на другий план виступає визначення спільних та відмінних рис, їх ознак у глобалізаційних мистецьких процесах при формуванні хореографічного канону. В процесі дослідження застосовані методи об'єктивності, історизму в порівняльному та культурологічно-мистецькому аналізі культурних й мистецьких процесів а також в контексті розвитку хореографії. Зазначений методологічний підхід дозволяє розкрити та піддати аналізу понять та категорій розвитку балетного мистецтва у хореографічному мистецтві як України так і світу. Метод об'єктивності й історизму надає змогу відстежити динаміку та перспективи формування переліку понять та категорій хореографічного мистецтва. Порівняльний метод застосовується в дослідженні для виявлення існуючих та нових понять та категорій розвитку балетного мистецтва. Наукова новизна роботи полягає в розширенні переліку та створення передумов систематизації існуючих понять та категорій новітніх етапів розвитку балетного мистецтва у формуванні сприйняття повноцінного танцю в сучасній науці. Також вона полягає в окресленні основних факторів процесів їх виникнення, що проявляються у XXI столітті на прикладі понять та категорій розвитку балетного мистецтва.

Отже, при визначенні та окресленні понять і категорій, дотичних до впливу видатних митців на сучасні етапи розвитку балетного мистецтва, стало очевидним комбіноване та синкретичне наповнення змістовних і смислових тлумачень понять, пов'язаних з предметом дослідження. Так, поняття митець абстрагується і розширюється до сукупності єдиних естетичних вподобань в певних соціально-суспільних межах. Поняття мистецтво акцентується як сукупність естетичного досвіду і стилевих тенденцій. Поняття розвиток балетного мистецтва збагачується чіткою прив'язкою до прямої та зворотної залежності від епохальних мистецьких тенденцій, а також яскраво вираженим естетично-порівняльним характером. В свою чергу, вплив на розвиток балетного мистецтва відноситься до формально-змістовних категорій. При цьому пропонується два підходи у визначенні механізмів впливу: вважати ініціатором розвитку мистецтва видатну постать митця, або, на противагу цьому, вважати постать автора цілковитим втіленням нагальних естетично-культурних потреб суспільства. Також варто відзначити різницю між фіксацією змін мистецьких вподобань та фіксацією нематеріальних цінностей людства в якості культурного досвіду. Подібна постановка вихідних даних надасть можливість всебічно та адекватно викласти критерії оцінювання мистецького доробку видатних постатей митців відносно їх впливу на розвиток балетного мистецтва.

Ключові слова: хореографічне мистецтво, танцювальна культура, танець, балет, поняття категорії розвитку балетного мистецтва.

Oleksandr PLAKHOTNYUK,

orcid.org/0000-0003-4130-8653

Candidate of Art, Associate Professor;

Associate Professor at the Department of Direction and Choreography

Ivan Franko National University of Lviv

(Lviv, Ukraine) oleksandr.plakhotnyuk@lnu.edu.ua

OUTLINE OF CONCEPTS AND CATEGORIES OF MODERN STAGES OF THE DEVELOPMENT OF BALLET ART IN THE SOCIO-PUBLIC AND AESTHETIC PLANES

The importance of the issue of forming a scientific basis for the analysis of concepts and categories of the development of ballet art in its socio-public and aesthetic aspects is analyzed. In view of the recent dynamic development of the entire artistic culture of mankind, including the accelerated progress of choreographic art, a number of scientific problems arise related to the importance of adequate perception and understanding of the concepts and categories of modern stages of the development of ballet art as a system of choreographic-aesthetic canons and role models. This problematic has a completely interpretative nature, prompts an adequate reassessment of aesthetic values and expresses all the signs of its changing nature, such as: a tendency to engage in different stylistic eras; overestimation of the authority of the figure of the artist or underestimation of his creative output; the instability of the definition of beauty and perfection over time or with changes in the social system. The purpose of this study is to define and present the main concepts and categories regarding the influence of outstanding artists on the process of development of ballet art in choreographic art in general and in Ukraine in particular. The formed goal of the research is defined as: the expediency of advancing to the forefront of the analysis of the main concepts and categories of the development of ballet art in choreographic art; the definition of common and distinctive features, their signs in globalization artistic processes in the formation of the choreographic canon comes to the fore. In the process of research, the methods of objectivity and historicism are applied in the comparative and cultural-artistic analysis of cultural and artistic processes, as well as in the context of the development of choreography. The specified methodological approach allows to reveal and analyze the concepts and categories of the development of ballet art in the choreographic art of both Ukraine and the world. The method of objectivity and historicism makes it possible to track the dynamics and prospects of forming a list of concepts and categories of choreographic art. The comparative method is used in the research to identify existing and new concepts and categories of the development of ballet art. The scientific novelty of the work consists in expanding the list and creating prerequisites for the systematization of existing concepts and categories of the latest stages of the development of ballet art in the formation of the perception of a full-fledged dance in modern science. It also consists in outlining the main factors of the processes of their emergence, manifested in the 21st century on the example of the concepts and categories of the development of ballet art.

So, when defining and delineating the concepts and categories related to the influence of outstanding artists on the modern stages of the development of ballet art, it became obvious the combined and syncretic filling of meaningful and meaningful interpretations of concepts related to the subject of research. Thus, the concept of an artist is abstracted and expanded to a set of unified aesthetic preferences within certain socio-public boundaries. The concept of art is emphasized as a collection of aesthetic experience and stylistic trends. The concept of the development of ballet art is enriched by a clear reference to direct and inverse dependence on epochal artistic trends, as well as a pronounced aesthetic and comparative character. In turn, the influence on the development of ballet art belongs to the formal and substantive categories. At the same time, two approaches are proposed in determining the mechanisms of influence: to consider the outstanding figure of the artist as the initiator of the development of art, or, in contrast, to consider the figure of the author as the complete embodiment of urgent aesthetic and cultural needs of society. It is also worth noting the difference between recording changes in artistic preferences and recording the intangible values of humanity as a cultural experience. Such a presentation of the initial data will provide an opportunity to comprehensively and adequately set out the criteria for evaluating the artistic work of outstanding figures of artists in relation to their influence on the development of ballet art.

Key words: *choreographic art, dance culture, dance, ballet, concepts of the category of development of ballet art.*

Постановка проблеми. З огляду на динамічний розвій останнім часом всієї художньої культури людства, в тому числі прискорений поступ хореографічного мистецтва, постає низка наукових проблем, пов'язаних із важливістю адекватного сприйняття і розуміння понять та категорій розвитку сучасних етапів балетного мистецтва як системи хореографічно-естетичних канонів і зразків для наслідування. Ця проблематика має цілком інтерпретаційну природу,

спонукає до адекватної переоцінки естетичних цінностей та виражає всі ознаки свого мінливого характеру, такі як: схильність до ангажованості в різні стильові епохи; переоцінка авторитету постаті митця чи недооцінка його творчого доробку; нестійкість принципів визначення краси та досконалості з плином часу або зі зміною суспільного устрою.

Мета роботи – визначити і представити основні поняття та категорії стосовно впливу

видатних митців на процес сучасних етапів розвитку балетного мистецтва.

Формулювання цілей дослідження: на перший план вступає доцільність аналізу основних понять та категорій розвитку балетного мистецтва у хореографічній системі. Доречним є визначення спільних та відмінних рис, їх ознак у глобалізаційних мистецьких процесах їх формування.

Методологія дослідження полягає в застосуванні методів об'єктивності, історизму в порівняльному та культурологічно-мистецькому аналізі культурних, мистецьких процесів, в контексті розвитку хореографії. Зазначений методологічний підхід дозволяє розкрити та піддати аналізу понять та категорій розвитку балетного мистецтва у хореографічному мистецтві України зокрема та світу загалом. Метод об'єктивності й історизму надає змогу відстежити динаміку та перспективи формування переліку понять та категорій хореографічного мистецтва. Порівняльний метод застосовується в дослідженні для виявлення існуючих та нових понять та категорій розвитку балетного мистецтва з огляду на сучасні його етапи.

Наукова новизна роботи полягає в розширенні переліку та створення передумов систематизації існуючих понять та категорій розвитку балетного мистецтва у формуванні сприйняття повноцінного танцю в сучасній науці. Також вона полягає в окресленні основних факторів процесів їх виникнення, що проявляються у XXI столітті на прикладі понять та категорій розвитку балетного мистецтва.

Аналіз досліджень. Культурологічні та суспільно-історичні аспекти розвитку балетного мистецтва розглянуті та опрацьовані дослідниками Р. Шестопад (2007), колективом авторів М. Альчук, Ф. Бацевич, І. Бойко (2013). Типологічні та понятійні аспекти впливу на розвиток балету досліджували Ю. Колесниченко (2007), Б. Колногузенко (2014), Л. Левчук (2002). Стильові компоненти процесу становлення і розвитку класичної та сучасної хореографії висвітлені в роботах А. Дем'янчук (2018), Є. Корольова (2011), Д. Шариков (2013). Не менш вагоме значення для розгорнутого і всебічного дослідження особливостей неупередженого сприйняття епохальних перемін в балетному мистецтві мають теоретичні праці С. Худеков (2009), Зав'ялова О. (2014). Інтермедіальні властивості хореографічного мистецтва як сценічного виду мистецтва проаналізовані в статтях А. Плахотнюка, Д. Топоркова (2021).

Виклад основного матеріалу. В процесі розгляду й аналізування культурно-мистецьких обставин, що постали причиною рушійних змін, прогресу чи кардинальної пертурбації в області

розвитку будь-якого виду мистецтв, в тому числі і балетного мистецтва, стає зрозумілою необхідність комбінування певних понять і категорій, що здатні розкрити зміст та урівноважити смислові навантаження сутнісних елементів предмету та проблематики цього дослідження. Крім того, при вивченні творчого впливу тих чи інших постатей митців, що своїм творчим доробком належали певним стильовим епохам розвитку культури людства, з метою адекватного і об'єктивного підходу у формуванні умовиводів, необхідним постає введення алгоритму, що визначає ступінь впливу постаті на розвиток балетного мистецтва.

Ці введення за своїм визначенням можуть мати переважно умовний характер, а природа їх розповсюдження обмежується абстрагованим зведенням естетичних, мистецьких та хореографічних тенденцій в процесі розвію балетного мистецтва. «Важливим є не формальне впровадження в освітній процес елементів дослідження за кожною освітньою програмою з урахуванням згаданих особливостей. Тут важливо закладу вищої освіти продемонструвати, системність, ґрунтовність цих заходів, що впроваджуються як з боку науково педагогічних працівників так і з боку здобувачів вищої освіти, а головне у їх тісній співпраці на засадах довіри, рівності» (Плахотнюк, 2022: 74).

Для цілісної наукової картини, що зображує процес впливу умовного «митця» на певні етапи розвитку умовного «мистецтва», доречно скористатися мистецтвознавчими поняттями та категоріями, що охоплюють області естетики, філософії, стильових вподобань епохи, психології, техніки виконання, історичного процесу та самої хореографії.

На сьогоднішній сформований ще не повний перелік нових понять та категорій у вивченні хореографічного мистецтва як галузі науки, що вивчає танець у комплексі видових, жанрово-стильових проявів, закономірності художньої творчості, його співвідношення з іншими видами і жанрами мистецтва, а також особливості розвитку творчості та творчості. а також гуманітарні науки: культурологія, філософія, психологія, антропологія. Порушуються проблеми міждисциплінарний площині у хореографії. Усі ці наявні та перспективні наукові розробки дадуть право будувати напрямки розвитку хореографічного мистецтва як окремої мистецтвознавчої науки (Plakhotnyuk, 2017: 75).

В загальновідомому значенні та науковому обігу *митцем* прийнято називати особу, яка займається мистецтвом, зокрема професійною. Цей термін є ширшим за поняття «художник», під нього підпадають і ті мистецькі діячі, які не займаються образотворчим мистецтвом безпосередньо (Шес-

топад, 2013: 113). Або, у переносному значенні, це також психологічна сторона людини, що талановито використовує у своїй творчості художні засоби згідно їх визначень (Альчук, 2013: 278). Проте, для повноти положення стану речей, з урахуванням стильових, естетичних та культурних аспектів, а також для всебічного осягнення мистецької площини цілого процесу розвитку хореографії в її балетному прояві, доцільним постане більш широке тлумачення цього судження.

Відтак, з поняття *митець*, що буде вживатися в рамках цього дослідження, знімаються обмеження критеріїв загальновідомості та популяризації образу його постаті – іншими словами, митцем, здатним корінним чином вплинути на хід історичного та естетично-стильового розвитку мистецтва, може вважатися не лише загальновідома, неодноразово задокументована різними джерелами постать в області культури і мистецтва, а й сукупність пересічних виконавців-практиків, яких об'єднали єдині естетично-художні вподобання та які знаходяться під впливом єдиної мистецької тенденції. При такому підході характерним буде максимальна абстрагованість поняття *митець* по відношенню до оточуючих обставин, подій та культурно-історичних факторів. Однак зберігається основний наратив, пов'язаний з впливом митця на мистецтво – новий стиль є продуктом особистісного бачення та інтерпретації естетичних, соціальних та культурних відносин в мистецтві (Ланюк, 2017: 188).

Так як в межах об'єкту та предмету цього дослідження застосовується комплексний підхід у вивченні впливу митця на мистецтво, який передбачає не лише вплив митця-хореографа або балетмейстера на балетне (сценічне) мистецтво, а й, повною мірою, вплив митця широкого кола на розвиток балету – то не менш значущими будуть враховуватись стильові та естетичні внески діячів та постатей, пов'язаних не стільки з хореографією, скільки з рештою ключових видів мистецтв (Дем'янчук, 2018: 104–106).

Щодо поняття *мистецтво*, яке загальною сукупністю науково-практичних джерел тлумачиться як галузь людської культури, де за допомогою знаків через конкретні образи світу виражаються його узагальнені сенси, а розвиток мистецтва обумовлюється як загальними закономірностями буття людини й людства, так і естетично-художніми закономірностями, естетично-художніми поглядами, ідеалами й традиціями (Філософський енциклопедичний словник, 2002: 405); у вузькому своєму значенні балетного (як синтетичного виду сценічного) мистецтва

набуває дещо інших ознак: в танцювальній театральній виставі музика поряд з танцем відіграє важливу роль у розвитку сюжету і створенні відповідного настрою у сприйнятті сценічного образу (Зав'ялова, 2014: 58). Для *балетного мистецтва* є характерною матеріалізація емоційних та духовних переживань і прагнень засобами жесту та мовою тіла.

Виходячи із завдань та керуючись метою цього дослідження, *балетне мистецтво* розглядається суцільно як сукупність естетичного досвіду та динамічних стильових тенденцій в хореографії, при цьому маючи на увазі накопичувальний та акумулятивний характер такого поєднання. Іншими словами, задля адекватного тлумачення дотичних процесів та явищ, *балетне мистецтво* буде піддаватися аналізу виключно в процесно-порівняльних та естетично-стильових площинах, що ґрунтуються на алгоритмах і принципах постійного та динамічного змінення (розвитку) під впливом культурно-історичних подій і творчої діяльності постатей.

Крім цього, якісна оцінка динамічних перемін в ході розросту балетного мистецтва ніяким чином не може мати ознак заперечення, переіменювання чи спростування досягнень та досвіду конкретних митців, мистецькі внески яких передували цим змінам й мали геть інші естетичні наративи. Таке положення ґрунтується на дослідженнях Є. Ланюк, викладених у монографії «Політика і мистецтво. Історичний взаємозв'язок» (Ланюк, 2017: 118–136).

Стосовно поняття *розвиток балетного мистецтва*, яке зазвичай означає поступове видозмінення естетично-стильових маркерів та технік виконання, що неминуче призводить до набуття нових жанрів і передбачає несподівані повороти у шляхах мистецького поступу – більш широке тлумачення якого торкатиметься культурних тенденцій певної стильової епохи, соціального та суспільного контексту і тому подібне (Культурологічний: енциклопедичний словник, 2013: 275) – неодмінно має збагатитися чіткою прив'язкою до прямої та зворотної залежності від епохальних тенденцій у мистецтві. В цій залежності має чітко простежуватись та упізнаватись алгоритм естетично-образного аспекту розвитку балетного мистецтва в загальному культурному його розумінні. Докладніше про даний алгоритм буде викладено в наступному підрозділі поточного розділу цього дослідження.

В основному ж і в цілому, поняття *розвиток балетного мистецтва* буде носити естетично-порівняльний характер щодо культурних вподобань стильової епохи, а також буде виражати

динаміку домінування або послаблення тих чи інших тенденцій по відношенню до художньої образності й емоційного забарвлення (Енциклопедія. Балет).

На рахунок значення щодо *впливу на розвиток балетного мистецтва*, стає очевидним його цілковите відношення до формально-змістовних категорій, а також наполегливе спрямування в бік художньо-образних аспектів на фоні ініційованих (таким чином) перемінах в естетичних уподобаннях цілого суспільства. Ця категорія повністю охоплює всі задіяні засоби, види, жанри, форми та їх зміст по відношенню до поняття *вплив на розвиток балетного мистецтва* (Колесниченко, 2012: 87). В цьому питанні застається лише з'ясувати, наскільки епохально-стильове культурне середовище формує та стимулює митця в якості такого собі умовного «агента впливу», та чи підпадає поняття *впливу* до культурологічної категорії нематеріальних цінностей або нематеріальної культурної спадщини, як, власне, і сам танець в ширшому своєму значенні?

У пошуках відповіді на це питання доцільним буде задіяти два альтернативних підходи, які повністю дотримані логічної послідовності та принципам доцільності.

Перший полягає в тому, що утворення нових жанрів у мистецтві, яке б свідчило про його динамічний розвиток, відбувається, як правило, у зв'язку із збільшенням автономності та незалежності у процесі творчості митця, що дозволяє йому виходити за межі стильових епохальних рамок й інших культурно-соціумних обмежень. Митець, таким чином, постає автором та ініціатором факторів впливу на розвиток того чи іншого виду мистецтва, в тому числі *балетного*, і посідає місце в культурно-історичному наповненні як видатна постать (Королева, 2011: 115).

Другий підхід містить в собі ключову роль культурно-історичного контексту в перемінах естетичних вподобань та мистецьких потреб суспільства. Він ґрунтується виключно на культурологічних категоріях, таких як: цивілізація та суспільство, апелюючи при цьому до онтологічних і аксіологічних понять. Іншими словами, *вплив на розвиток мистецтва* обумовлений виключно культурно-суспільним та культурно-історичним середовищем, яке, в свою чергу, дає світові видатних митців. При цьому, особистість і творчість митця розглядаються не інакше як втілена в життя формально-сміслова та естетична потреба суспільства (Шариков, 2013: 33; Худеков, 2009: 165).

Порівнюючи між собою ці два підходи, слід зауважити, що мистецькі та цивілізаційні категорії

не тяжіють щодо взаємної компіляції смислів їхніх понять. Одночасне звернення до двох альтернативних підходів буде достатньою мірою гарантувати дотримання аналітичними засобами цього дослідження логічних зв'язків між різними аспектами процесу *впливу на розвиток балетного мистецтва*, що розташовані в різних категоріальних площинах (Дем'янчук, 2018: 139; Фартінг, 2019: 443).

Найбільш упорядкованими та системними є вивчення інтермедіальних ознак і властивостей, що виглядають в світлі накладання векторів міжмистецьких зв'язків на орієнтир первісного знаку-символу, притаманному танцю. Такий підхід сприяє пошуку сумарного вектору цих зв'язків та розширює уяву про взаємозалежність танцювальних інтермедіальних компонентів поза межами самої хореографії. Також, в зазначений спосіб видається легшим і простішим визначення критеріїв значущості танцю серед решти видів мистецтв. Крім того, значною мірою облегшує задачу розв'язання цієї наукової проблематичної ситуації очевидна обставина: сумарний вектор інтермедіальних зв'язків танцю з іншими мистецтвами вираховується емпіричним шляхом – лише кінцевий результат враження від танцю здатен охарактеризувати всі його задіяні інтермедіальні властивості (Плахотнюк. Топорков, 2021: 86).

Ознаками *впливу на розвиток балетного мистецтва* при таких підходах можуть бути як впровадження авторських унікальних технік виконання танцю митцем, так і фіксація змін естетично-філософських вподобань, характерних для певної стильової епохи в культурному житті суспільства (Плахотнюк, 2022: 56). Важливим буде не сплутати поняття *фіксації змін мистецьких уподобань* суспільства з *фіксацією* та закріпленням надбаних в процесі культурно-історичного розвитку *нематеріальних цінностей людства*. Тому що перше поняття має більш виражену хорологічну і факторну природу свого походження, а друге поняття – виключно культурно-філософську природу. Проте, як перше, так і друге поняття підпадають під дію емпіричних принципів у їх вивченні та об'єднуються загальним оціночно-декларативним характером (Колногузенко, 2014: 224).

Висновок. Отже, при визначенні та окресленні понять і категорій, дотичних до впливу видатних митців на розвиток балетного мистецтва, стало очевидним комбіноване та синкретичне наповнення змістовних і смислових тлумачень понять, пов'язаних з предметом дослідження. Так, поняття *митець* абстрагується і розширюється до плеяди мистецьких практиків, об'єднаних сукупністю єдиних естетичних вподобань. Поняття

мистецтво акцентується як сукупність естетичного досвіду і стильових тенденцій. Поняття розвитку балетного мистецтва збагачується чіткою прив'язкою до прямої та зворотної залежності від епохальних мистецьких тенденцій, а також яскраво вираженим естетично-порівняльним характером. В свою чергу, вплив на розвиток балетного мистецтва відноситься до формально-змістовних категорій. При цьому пропонується два підходи у визначенні механізмів впливу: вважати ініціатором розвитку мистецтва видатну

постать митця, або, на противагу цьому, вважати постать автора цілковитим втіленням нагальних естетично-культурних потреб суспільства. Також варто відзначити різницю між фіксацією змін мистецьких вподобань та фіксацією нематеріальних цінностей людства в якості культурного досвіду. Подібна постановка вихідних даних надасть можливість всебічно та адекватно викласти критерії оцінювання мистецького доробку видатних постатей митців відносно їх впливу на розвиток балетного мистецтва.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Plakhotnyuk O. The maintaining questions of research of choreographic art in Ukraine started of the 20-th century. *зб. наук. ст. «Молодий вчений»*. 2017. Вип. № 5 (45), Ч. I. С. 72–75. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/5/18.pdf>.
2. Альчук М., Бацевич Ф., Бойко І. Культурологічний енциклопедичний словник. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2013. 508 с.
3. Дем'янчук А. Історія та синтез мистецтв. Львів : Кафедра режисури та хореографії ЛНУ ім. Івана Франка, 2018. 288 с.
4. Енциклопедія. Балет. URL : https://bigenc.ru/theatre_and_cinema/text/1847350/.
5. Зав'ялова О. Історія балетного мистецтва: від витоків – до початку ХХ ст. Суми : Мрія, 2014. 114 с.
6. Колесниченко Ю. Інструменти хореографа. Терминологія хореографії. Київ : Кафедра, 2012. 660 с.
7. Колногузенко Б. Види мистецтв та хореографії. Харків : ХНАК, 2014. 319 с.
8. Королева Э. Театр. Классика. Стиль. Кишинев. 2011. 228 с.
9. Короткий енциклопедичний словник з культури. Київ : Україна, 2003. 384 с.
10. Культурологічний: енциклопедичний словник. За ред. д-ра філос. наук, проф. В. Мельника редколегія М. Альчук, Ф. Бацевич, І. Бойко. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2013. 508 с.
11. Ланюк Є. Політика і мистецтво. Історичний взаємозв'язок. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2017. 244 с.
12. Плахотнюк О. Наукові пошуки здобувачів освіти спеціальності хореографія – чинник формування індивідуальної освітньої траєкторії. *Актуальні питання гуманітарних наук : Міжвузівський зб. наук. пр. молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобицьк : Гельваніка, 2022. Вип. 53. Т. 2. С. 72–77. http://www.afhn-journal.in.ua/archive/53_2022/part_2/10.pdf DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-10>
13. Плахотнюк О. Топорков Д. Поліхудожні та міжмистецькі зв'язки танцювальної культури у прояві її інтермадіальності. *Актуальні питання гуманітарних наук : Міжвузівський зб. наук. пр. молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобицьк : Гельваніка, 2021. Вип. 43. Т. 2. С. 81–87. <http://www.afhn-journal.in.ua/43-2-2021> DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/43-2-13>
14. Фартінг С. Історія мистецтва від найдавніших часів до сьогодення. Харків : Віват, 2019. 576 с.
15. Філософський енциклопедичний словник. Наук. ред.: Л. Озадовська, Н. Поліщук. Київ : Абрис, 2002. 751 с.
16. Худеков С. Всеобщая история танца. Москва : Эксмо, 2009. 608 с.
17. Шариков Д. Мистецтвознавча наука хореологія як феномен художньої культури. Філософія балету та онтологія танцю. Київ : КиМУ, 2013. Ч. I. 204 с.
18. Шестопад Р. Словник-довідник з культурології. Вінниця : ПП «Нова книга», 2007. 184 с.

REFERENCES

1. Plakhotnyuk, O. (2017). The maintaining questions of research of choreographic art in Ukraine started of the 20-th century. *zb. nauk. st. «Molodyi vchenyi»*. № 5 (45), Ch. I. S. 72–75. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/5/18.pdf>
2. Alchuk M., Batsevych F., Boiko I. (2013). Kulturolohichni entsyklopedychnyi slovnyk [Cultural encyclopedic dictionary]. Lviv : LNU imeni Ivana Franka. 508 s. [in Ukrainian].
3. Demianchuk A. (2018). Istoriia ta syntez mystetstv [History and synthesis of arts]. Lviv : Kafedra rezhysury ta khoreohrafi LNU im. Ivana Franka, 2018. 288 s. [in Ukrainian].
4. Entsiklopediia. Balet [Encyclopedia. Ballet]. URL : https://bigenc.ru/theatre_and_cinema/text/1847350 [in Russian].
5. Zavialova O. (2014). Istoriia baletnoho mystetstva: vid vytyokiv – do pochatku XX st. [History of ballet art: from its origins to the beginning of the 20th century]. Sumy : Mriia. 114 s. [in Ukrainian].
6. Kolesnichenko Yu. (2012). Instrumenty horeografa. Terminologiya horeografii [Choreographer tools. Choreography terminology]. KiYiv : Kafedra, 2012. 660 s. [in Russian].
7. Kolnohuzenko B. (2014). Vydy mystetstv ta khoreohrafi [Types of arts and choreography]. Kharkiv : KhNAK. 319 s. [in Ukrainian].
8. Koroleva E. (2011). Teatr. Klassika. Stil [Theatre. Classic. Style]. Kishinev. 2011. 228 s. [in Russian].
9. Korotkyi entsyklopedychnyi slovnyk z kultury (2003). [Short encyclopedic dictionary of culture]. Kyiv : Ukraina, 2003. 384 s. [in Ukrainian].

10. Kulturolohichni: entsyklopedychni slovnyk. (2013). [Cultural: encyclopedic dictionary]. Za red. d-ra filos. nauk, prof. V. Melnyka redkolehiiia M. Alchuk, F. Batsevych, I. Boiko. Lviv : LNU imeni Ivana Franka, 2013. 508 s. [in Ukrainian].
11. Laniuk Ye. (2017). Polityka i mystetstvo. Istorychnyi vziaemozviazok [Politics and art. Historical relationship]. Lviv : LNU imeni Ivana Franka. 244 s. [in Ukrainian].
12. Plakhotniuk O. (2022). Naukovi poshuky zdobuvachiv osvity spetsialnosti khoreohrafiia – chynnyk formuvannia indyvidualnoi osvitnoi traiektorii [Scientific researches of choreography majors are a factor in the formation of an individual educational trajectory]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk : Mizhvuzivskyi zb. nauk. pr. molodykh vchenykh Drohobyt'skoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka*. Drohobych : Helvanika, 2022. Vyp. 53. T. 2. S. 72–77. http://www.aphn-journal.in.ua/archive/53_2022/part_2/10.pdf DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-2-10>. [in Ukrainian].
13. Plakhotniuk O. Toporkov D. (2021). Polikhudozhni ta mizhmystetski zviazky tantsiuvalnoi kultury u proiavi yii intermedialnosti [Polyartistic and interartistic connections of dance culture in the manifestation of its intermediality]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk : Mizhvuzivskyi zb. nauk. pr. molodykh vchenykh Drohobyt'skoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka*. Drohobych : Helvanika, 2021. Vyp. 43. T. 2. S. 81–87. <http://www.aphn-journal.in.ua/43-2-2021>. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/43-2-13>. [in Ukrainian].
14. Fartinh S. (2019). Istoriia mystetstva vid naidavnishykh chasiv do sohodennia [History of art from ancient times to the present]. Kharkiv : Vivat, 2019. 576 s. [in Ukrainian].
15. Filosofskyi entsyklopedychni slovnyk (2002). [Philosophical encyclopedic dictionary]. Nauk. red.: L. Ozadovska, N. Polishchuk. Kyiv : Abrys, 2002. 751 s. [in Ukrainian].
16. Hudekov S. (2009). Vseobshchaya istoriya tantsa [General history of dance]. Moskva : Eksmo, 2009. 608 s. [in Russian].
17. Sharykov D. (2013). Mystetstvoznachna nauka khoreolohiia yak fenomen khudozhnoi kultury. Filosofiia baletu ta ontolohiia tantsiu [Choreology is an artistic science as a phenomenon of artistic culture. Philosophy of ballet and ontology of dance]. Kyiv : KyMU, 2013. Ch. I. 204 s. [in Ukrainian].
18. Shestopad R. (2007). Slovnyk-dovidnyk z kulturolohii [Dictionary-handbook on cultural studies]. Vinnytsia : PP «Nova knyha», 2007. 184 s. [in Ukrainian].

УДК 780.616.432.091:785.7](045)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-11>

Ірина ПОЛЬСЬКА,

orcid.org/0000-0003-3546-5900

*доктор мистецтвознавства, професор,
професор кафедри теорії та історії музики
Харківської державної академії культури
(Харків, Україна) timchpolsk@gmail.com*

ФЕНОМЕН АНСАМБЛЕВОЇ ДІАЛОГІЗАЦІЇ В СОЛЬНОМУ МУЗИЧНОМУ ВИКОНАВСТВІ

Стаття присвячена проблемам втілення ансамблевості та діалогічності у сольному музичному виконавстві. Висвітлюється специфіка музичного виконавства як особливої жанрової сфери. Підкреслюється значення комунікаційного чинника у музичному виконавстві. Визначаються особливості діалогу в музичному мистецтві.

Мета статті – розкрити механізми та процеси ансамблевої діалогізації сольного музичного виконавства та визначити притаманні йому ансамблеві властивості. Основними методами дослідження є феноменологічний, системний та компаративний.

Виявляється феноменологічна, комунікативна та психофізіологічна специфіка сольного музичного виконавства. Визначаються принципові відмінності між сольним виконавством та ансамблевим і колективним виконавством, а також ознаки схожості між цими видами. Досліджуються особливості реалізації ансамблевого діалогу у сольному виконавстві.

Аналізуються анатомо-психофізіологічні механізми, що детермінують ансамблеві властивості сольного виконавства. Розкриваються соціально-психологічні детермінанти ансамблевості та діалогічності (діалогізації) сольного виконавства. Сольне виконавство визначається як своєрідний мікроансамбль.

Визначається, що саме фортепіанне сольне виконавство має найвищий рівень внутрішньої ансамблевої діалогізації. Характеризуються органологічні, анатомо-фізіологічні та комунікативно-рольові детермінанти такої діалогізації. Висвітлюється роль темброво-регістрової семантизації у персоніфікації виконавських ролей рук та здійсненні психологічної ідентифікації. Визначається взаємозв'язок ансамблевої діалогізації сольного фортепіанного виконавства з реальною персоніфікацією ансамблевих партій Primo і Secondo у чотириручнім фортепіанним дуєті. У висновках визначено найважливіші загальні результати та наукові перспективи дослідження.

Ключові слова: музичне мистецтво, сольне музичне виконавство, діалог, ансамбль, фортепіанне виконавство, персоніфікація, жанр.

Irina POLSKA,

orcid.org/0000-0003-3546-5900

*Habilitation Doctor of Art Criticism, Professor,
Professor at the Department of Theory and History of Music
Kharkiv State Academy of Culture
(Kharkiv, Ukraine) timchpolsk@gmail.com*

THE PHENOMENON OF ENSEMBLE DIALOGIZATION IN SOLO MUSICAL PERFORMANCE

The article is devoted to the problems of the implementation of ensemble and dialogicity in solo musical performance. The specifics of musical performance as a special genre area are highlighted. The importance of the communication factor in musical performance is emphasized. The peculiarities of dialogue in musical art are determined.

The aim of the article is to reveal the mechanisms of ensemble dialogization of a solo musical performance and to determine its inherent ensemble properties. The main methods of research are phenomenological, systematic and comparative.

The phenomenological, communicative and psychophysiological specifics of solo musical performance is revealed. The fundamental differences between solo performance and the ensemble and collective performance are determined, as well as signs of similarity between these types. The features of the implementation of the ensemble dialogue in solo performance are studied.

The anatomical and psychophysiological mechanisms that determine the ensemble properties of solo performance are analyzed. The socio-psychological determinants of ensemble and dialogicity (dialogization) of solo performance are revealed. Solo performance is defined as a kind of micro-ensemble.

It is determined that exactly the piano solo performance has the highest level of internal ensemble dialogization. Organological, anatomical-physiological and communicative-role determinants of such dialogization are characterized.

The role of timbre-register semanticization in the personification of executive roles of hands and implementation of psychological identification is highlighted. The relationship between the ensemble dialogization of a solo piano performance and the real personification of the ensemble parts Primo and Secondo in a four-hand Piano Duet is determined. The most important general results and scientific perspectives of the research are defined in the conclusions.

Key words: musical art, solo musical performance, dialogue, ensemble, piano performance, personification, genre.

Постановка проблеми. Музичне виконавство є специфічною жанровою сферою музичного мистецтва, у якій яскраво виявляються характерні ознаки виконавських жанрів – неподільна єдність процесів творчості та виконання, унікальність конкретного акту виконання, його необоротність за часом, наявність спеціальної постаті виконавця. Основними видами музичного виконавства є виконавство сольне, ансамблеве та колективне. Існує низка об'єктивних іманентних властивостей, що є загальними для функціонування усіх типів музичного виконавства. Найважливіше місце серед них посідає чинник комунікативності. Музика є насамперед мистецтвом спілкування. Відповідним чином, вона є діалогічною за самою своєю природою, бо саме діалог, взаємодія є основою спілкування. При цьому рівні діалогічності жанрів музичного виконавства помітно розрізняються один від одного.

Найвищий ступень діалогічності мають ансамблеві та концертні жанри, що базуються на складній ансамблевій взаємодії. Феномен ансамблю апріорно, за визначенням, має передумовою присутність у якомусь цілому кількох елементів, що корелюють проміж собою. Саме процес взаємодії людей шляхом спільного музичного виконання є змістом ансамблевого виконавства.

Ознаки ансамблевості й діалогічності певною мірою притаманні й сольному музичному виконавству. Втім, питання діалогізації сольного виконавства дотепер є недостатньо вивченими в музичній науці. Саме цим зумовлені актуальність і наукова новизна пропонованої статті.

Мета статті – розкрити механізми ансамблевої діалогізації сольного музичного виконавства і визначити притаманні йому ансамблеві властивості.

Методологічною основою статті є концепція діалогу в культурі і мистецтві та концепція загальної ансамблевості музичного виконавства, висунута авторкою в її наукових працях. Основними методами дослідження є феноменологічний, системний та компаративний.

Аналіз досліджень. У сучасному музикознавстві, передусім вітчизняному, загалом є мало досліджень, спеціально присвячених специфіці сольного виконавства як такого або особливостям втілення в ньому рис ансамблевості та діалогічності. Так, серед публікацій українських авторів,

присвячених окремим аспектам сольного виконавства, згадаємо, зокрема, монографію В. Громченка «Духове соло в європейській академічній композиторській та виконавській творчості ХХ – початку ХХІ ст. (тенденції розвитку, специфіка, систематика)» (Громченко, 2020), статті І. Форманюк «Музично-інструментальне соло: від давніх фольклорних проявів до барокових форм» (Форманюк, 2018) та І. Снедкова й Л. Снедкової «Етапи розвитку та типологічні ознаки сольного виконавства харківської баянної школи» (Снедков, Снедкова, 2021), тощо.

Однак, проблематика, пов'язана з ансамблевою діалогізацією сольного фортепіанного виконавства, досі є маловивченою в українській музичній науці, де вона репрезентована переважно розвідками авторки цієї статті (Польська, 2000; Польська, 2001; Польська, 2003; Польська, 2018).

Виклад основного матеріалу. Сольне виконавство репрезентує собою художній феномен індивідуального, самостійного, одноособового виконання музики (інструментального або вокального) лише одним музикантом. Сольне виконавство є найоднозначнішим з точки зору системи комунікативних зв'язків у порівнянні з іншими видами виконавства.

Особливостями сольного виконавства є: 1) участь у процесі виконання лише однієї особи; 2) індивідуально-особистісний характер виконання; 3) переважання монологічного типу комунікативності.

Принципова різниця між сольним виконавством, з одного боку, та ансамблевым та колективним, з іншого, базується на основі філософської антиномії «Я» та «не-Я», що визначає суть внутрішньожанрових комунікативних процесів. Сольне виконання відбиває виключно виконавське «Я» даного музиканта. В інших видах виконавської комунікації «Я» кожного учасника вступає до складної взаємодії із «Я» інших учасників («не-Я» по відношенню до нього). Наслідком цього стає виникнення спільного для усієї групи виконавців ансамблевого чи колективного «Я».

Одночасно також існує певна схожість між сольним та колективним видами виконавства. Вона є зумовленою насамперед наявністю єдиної домінуючої «звукотворчої волі» (термін К. Мартінсена) (Martienssen, 1930), єдиної художньої установки,

що виникає як у виконавця-соліста, так і у диригента (керівника музичного колективу). Це є особливо характерним для авторитарного типу диригування, коли колектив оркестру (хору) виконує функції, частково схожі на функції рук сольного виконавця-інструменталіста, що вони втілюють його творчий задум у реальне звучання музики.

Виходячи з авторської концепції загальної ансамблевості музичного виконавства (від мікроансамблю сольного виконавства до макроансамблю оркестрового та концертного виконавства), нами було доведено гіпотезу про внутрішню діалогічність сольного музичного виконавства та здійснення у ньому ансамблевої моделі. У сольному музичному виконавстві ця ансамблева модель виступає у прихованому, завуальованому вигляді, тож цей різновид виконавства можна визначити як **мікроансамбль**. У найвідвертішій формі характер цієї ансамблевої моделі викривається у сольній фортепіанній грі.

Розглянемо докладніше об'єктивні передумови та механізми дії діалогічної ансамблевої моделі в сфері сольного виконавства.

Вже сама анатомо-психофізіологічна специфіка людського організму створює об'єктивні передумови для «діалогізації» його функціонування. Парною є робота рук та ніг людини, її очей та вух, півкуль головного мозку. Механізм людського сприйняття, за даними психофізіології, є значною мірою заснованим на дії так званого «бінарного ефекту», «який виникає в процесі взаємодії парних однойменних рецепторів (обох очей, обох вух і т.д.)» (Ананьєв, 1961: 7). Наявність бінарних ефектів виявлено «у різних галузях психофізіології, охоплюючи настільки різні модальності відчуттів, як зір та нюх, слух та кінестезію» (Ананьєв, 1961: 7). Вона відбивається у тому числі у «кінестезії рук, а також тактильної чутливості обох половин тіла» (Ананьєв, 1961: 7). Сучасною психофізіологією встановлено, що бінарні ефекти обумовлені «парною роботою великих півкуль головного мозку» (Ананьєв, 1961: 8), при цьому «у роботі будь-якого аналізатора з парними рецепторами проявляється функціональна нерівність між однойменними рецепторами» (Ананьєв, 1961: 9). Дане явище отримало назву «функціональної асиметрії» (Ананьєв, 1961: 9). В наслідку дії бінарних ефектів та функціональної асиметрії сприйняття набуває об'ємності, стереоскопічності. Це стосується багатьох різних явищ – бінокулярності зору, бінауральності слуху, дірінічності нюху, бімануальності дотику.

Зазначені психофізіологічні явища детермінують багато які з музично-виконавських процесів.

Особливо суттєвою щодо вивчення психофізіологічних передумов музичного виконавства є наявність подібних явищ «в галузі кінестезії робочих рухів та опорно-рухового апарату, де воно має назву правшества та лівшества» (Ананьєв, 1961: 9). Є. Назайкінський, визначаючи існування психофізіологічної специфіки функціонування обох рук, їхньої спеціалізації, підкреслює, що «артисти лялькового театру могли б дати яскравіші характеристики “акторських” можливостей правої та лівої руки. <...> Але у музикантів-виконавців є й власні спостереження, а фортепіанна література фактично зафіксувала музично-мистецьку спеціалізацію рук у всій її внутрішній складності та суперечливості. Піаністична техніка вимагає поєднання двох “несумісних” речей – рівноправності та індивідуальної характеристичності рук. І тому й іншому сприяють об'єктивні умови мануального сценічного простору клавішних інструментів – простору, одночасно вирівняного та гомогенного та водночас викривленого за фізично-просторовими властивостями» (Назайкінський, 1982: 229). Надзвичайно важливим є той факт, що у процесі взаємодії однойменних парних рецепторів виникає якісно нове цілісне сприйняття. Як визначає психофізіолог академік Б. Ананьєв, «наприклад, бінокулярне поле зору не є простою сумою величин обох монокулярних полів зору. Бінокулярне сприйняття <...> утворюється з нерівних і часом дуже суперечливих показань оптичних та м'язових приладів обох очей» (Ананьєв, 1961: 9). Таким же стереоскопічним є і ансамблеве ціле музичного виконання.

Сольне музичне виконавство на перший погляд здається монологічним. Однак за зовнішньою монологічністю виконавського процесу приховується **внутрішній діалог**, який відбувається на рівні психіки та моторики самого виконавця. Цей внутрішній діалог значною мірою зумовлений діями різноманітних бінарних ефектів, про які йшла мова раніше, здатностями щодо узагальнення шляхом екстраполяції властивостей цілого на його частину, а також явищами персоніфікації та ідентифікації. Елементи подібного «внутрішнього діалогу» спостерігаються практично в усіх формах сольного музичного виконавства. Найважливішим компонентом його є відносна самостійність ігрових ролей та, відповідно, виконавських партій правої та лівої руки. Функціонально-типологічна різниця між ними виникає у процесі гри на струнно-смичкових інструментах (моторно-технічна активність лівої руки в умовах позиційних переміщень по грифу та пластичність ведення смичку правою рукою), на струнно-ципкових, духових інструментах. Навіть у вокаль-

ному виконавстві існує момент принципової диференціації (здебільше дихотомічної) проміж регістрів співацького голосу (Стахевич, 1997). При цьому, однак, вокальні партії та партії струнних та духових інструментів зберігають певної моністичності у суто музичному, темброво-фонічному відношенні.

Ансамблеве начало у сольнім музичнім виконавстві виявляє себе не лише на функціонально-ролевого, але й на змістовно-смысловому рівні. Характерною рисою ансамблевого мислення, яка відбивається у сольнім виконавстві, здається *імітація діалогу* у монологічних формах висловлювань – музичних, театральних тощо.

Відомий режисер та дослідник психологічних засад театрального мистецтва П. Єршов у своїй книзі «Технологія акторського мистецтва» вказував: «Змістом монологу (як і предметом обмірковування) може бути те, що має відбутися, або уявний діалог» (Єршов, 1959: 222). Він підкреслював, що при цьому «монолог, звернений у зал для глядачів, не є монолог у власному розумінні слова. Такий монолог характеризується не логікою зосередженого думки, а логікою розповідання одночасно багатьом партнерам» (Єршов, 1959: 223).

Логіка «розповідання партнерам», виконавська адресність є характерною також і для музичних сценічних монологів. Ця адресність розуміє під собою спілкування, діалог (нехай навіть із таким «німим» партнером, що не приймає безпосередньої участі у грі, яким є глядач або слухач). Мабуть, єдиною дійсно монологічною формою музичного висловлювання є сольне музикування «задля себе», але навіть тут можна виявити елементи внутрішньої діалогічності, якщо розглядати виконання як таке, що є певною мірою адресованим виконавцем самому собі як слухачеві та можливому «співбесідникові».

Процес ансамблевої діалогізації механізму сольного виконавства найрельєфніше відбивається у сфері **фортепіанної гри**. Принциповою основою фортепіанного виконавства, за визначенням, є чинник одноособовості індивідуального виконання музики даним піаністом. У процесі цього виконання приймають участь обидві руки музиканта, які виконують різні ігрові функції та грають різні виконавські партії. Саме через виникнення внаслідок такої ігрової взаємодії рук діалогічної моделі спілкування та через персоналіфікацію учасників цієї взаємодії фортепіанне виконання набуває ансамблевого характеру.

Цьому ж сприяє дія зазначених бінарних ефектів у сфері кінестезії правої та лівої руки, їхня певна функціональна асиметрія та відносна функціональна симетрія, що її піаністи отримують

в результаті тривалого професійного розвитку та яка допомагає встановленню практичної рівноправності партій обох рук, а також темброво-фонічні властивості тих регістрів фортепіано, у яких переважно відбувається виконавське «життя» кожної з них.

Механізм взаємозв'язку темброво-регістрових особливостей звучання голосів або інструментів з їхньою функціонально-ролевою взаємодією, ідентифікації даних тембрів із певними типами характерів і образів досліджується у наукових розвідках Р. Фермана (Fährmann, 1960), Є. Назайкінського (Назайкінський, 1972; Назайкінський, 1982) та ін. Німецький музиколог Рудольф Ферман «відносить тембр до найбільш постійних (габітуальних або портретних) якостей, найменш схильних до “екзогенних” впливів» (Назайкінський, 1972: 286). Є. Назайкінський відзначає, що «здатність передавати інформацію про фізичні властивості об'єкта посилюється у життєвій практиці завдяки багаторазовим зіставленням звукових вражень із зоровими. Тембр в результаті починає асоціюватися безпосередньо з інструментом або людиною, стає ніби заступником – “репрезентантом” звукового об'єкта, його знаком, символом» (Назайкінський, 1972: 287). Він особливо підкреслює: «Репрезентативна функція тембру широко використовується в оркестровій практиці. Особливо чітко проявляється характеристичність тембру у програмних творах, але вона суттєва й у непрограмній музиці. З цієї точки зору музичні інструменти, наприклад, у симфонічному оркестрі, можна порівняти з акторами, кожен з яких має свій амплу: тембр кожного інструменту, досить індивідуальний, є базою для створення цілого кола образів» (Назайкінський, 1972: 287).

Виникненню прихованого ансамблевого діалогу сприяють також органологічні особливості фортепіано та специфіка гри на цьому інструменті. Кожна з обох рук піаніста виконує свою окрему партію. Традиційно до сфери діяльності правої руки відносяться високі регістри фортепіано, а до сфери діяльності лівої руки – низькі. Регістровий контраст часто підкреслюється функціональним контрастом (особливо при виконанні музики, яка написана у гомофонно-гармонічній фактурі) між мелодією та басом, мелодією та акомпанементом, рельєфом та фоном. У поліфонічній фактурі кількість голосів, що їх виконує кожна з рук піаніста, і особливо загальна кількість голосів може значно перевищувати кількість виконавських партій рук.

Відносна закріпленість, стабільність темброво-регістрових характеристик ігрової діяльності правої та лівої руки дозволяє здійснити ототожнювання їхніх ролей із семантичними

властивостями відповідних регістрів інструменту та саме їхню **персоніфікацію** як таку. Процес персоніфікації виконавських ролей кожної руки виявляється можливим завдяки ототожненню їхніх темброво-регістрових характеристик із мовними тембрами людських голосів. Семантичний контраст між обома партіями, які уособлюють образ того чи іншого регістру, доповнює процес змалювання контрастних «персонажів» музичної дії індивідуально-особистісними рисами, притаманними темброві, що призводить до спроможності кращого узнавання кожного з «учасників».

Стабілізація ігрових функцій рук, індивідуалізація їхніх виконавських ролей у сполученні із образно-психологічними особливостями сприйняття різних тембрів та регістрів, їхня персоніфікація є основними детермінантами здійснення психічного процесу **«ідентифікації»** (термін З. Фройда) (Фройд, 1998) – ототожнювання себе із кимось або ж із чимось, свого роду «входження в роль іншої людини», «перевтілення». Внаслідок цього відбувається ідентифікація ігрових ролей кожної з рук виконавця із персоніфікованими тембрами та регістрами, а також із персоніфікованими образними сферами мелодії й басу, мелодії й акомпанементу, із портретністю тематичного рельєфу та пейзажністю або жанровістю фона. Усі ці асоціації також сприяють посиленню процесу діалогізації сольного виконавства.

Отже, у сольнім фортепіаннім виконавстві принцип «один виконавець – одна партія», який є вірним на рівні сольного виконання в цілому (один учасник – один задум – одне втілення), потребує певної корекції на рівні системи внутрішньої взаємодії між партіями правої та лівої руки – «один виконавець – дві партії». Ще більшої корекції потребує щодо фортепіанної гри принцип «один виконавець – один голос» (особливо це стосується поліфонічної фактури). Піаніст-соліст немов імітує своєю грою ансамблеве, навіть оркестрове виконання, діючи в умовах системи «один виконавець – декілька голосів». При цьому кожна партія, кожен голос всередині єдиного сольного виконання має неповторні індивідуальні риси, що створює враження сумісної узгодженої участі у грі декількох (двох та більш) «музикантів», – тобто створює враження ансамблевості.

Усе вищезазначене дозволяє зробити висновок про те, що ролеве функціонування правої та лівої

рук у сольному музичному виконавстві (перш за все – фортепіанному) багато в чому є схожим на ролеве функціонування виконавців-партнерів у музичному ансамблі. Тож, сольному фортепіанному виконавству загалом значною мірою притаманні риси ансамблевості, узгодженої сумісності, діалогічності.

Цими ж якостями позначена й така специфічна форма фортепіанного виконавства, як мономануальне виконавство (за допомогою лише однієї руки – лівої чи правої), основним принципом котрого є імітування бімануального (дворучного) виконавства як певного цілого, проєцирування ансамблевих властивостей останнього на його частину – партію тієї однієї руки, що грає.

Зазначимо також, що логічним наслідком а) бінарності анатомо-фізіологічної природи людини; б) темброво-регістрової персоніфікації; в) психологічної ідентифікації ролей обох рук музиканта-виконавця із певними семантичними образами та «персонажами»; г) внутрішнього ансамблевого діалогу між партіями правої та лівої рук піаніста – стає, зокрема, реальна персоніфікація ансамблевих партій *Primo* і *Secondo* у чотириручним фортепіаннім дуеті (Польська, 2018).

Висновки. Найважливішою загальною властивістю музичного виконавства є ансамблевість, діалогічність, що виявляється на двох рівнях – внутрішньому (бінарність самого процесу гри) та зовнішньому (діалог із партнерами, зі слухачами, з композитором – шляхом інтерпретації твору).

Внутрішній рівень ансамблевого діалогу у сольнім виконавстві зумовлений анатомо-психофізичними особливостями людського організму (дією бінарних процесів, функціональної асиметрії), зовнішній – імітацією діалогу у монологічних формах висловлювань, механізмами темброво-регістрової персоніфікації, образно-психологічної ідентифікації.

Риси внутрішньої ансамблевої діалогізації сольного виконавства найяскравіше відбиваються у формах фортепіанної гри (у тому числі – мономануальних). Реальним втіленням внутрішньої діалогічності сольного фортепіанного виконавства є чотириручний фортепіанний дует.

Подальше вивчення специфіки та механізмів ансамблевої діалогізації сольного виконавства є перспективним для наступних досліджень в галузі теорії музичного виконавства та теорії ансамблю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ананьев Б.Г. Системный механизм восприятия пространства и парная работа полушарий головного мозга. Проблемы восприятия пространства и пространственных представлений. Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1961. С. 5-10.

2. Громченко В. В. Духове соло в європейській академічній композиторській та виконавській творчості XX – початку XXI ст. (тенденції розвитку, специфіка, систематика). Київ – Дніпро: ЛІРА, 2020. 304 с.
3. Ершов П. М. Технологія актерського мистецтва. Москва : ВТО, 1959. 308 с.
4. Назайкинський Е. В. Логіка музикальної композиції. Москва : Музика, 1982. 319 с.
5. Назайкинський Е. О психології музикального сприйняття. Москва : Музика, 1972. 384 с.
6. Польська І. Камерний ансамбль : історія, теорія, естетика. Харків : ХГАК, 2001. 396 с.
7. Польська І. Камерний ансамбль: теоретико-культурологічні аспекти: дис.... доктора мистецтвознавства: 17.00.03 «Музикальне мистецтво». НМАУ ім. П. І. Чайковського. Київ, 2003. 435 с.
8. Польська І. Система фортепіанного виконавства: жанрова специфіка та типологія. Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 51. С. 188-194.
9. Польська І. І. Сольне виконавство в музиці як форма прихованого ансамблю. Теоретичні та практичні питання культурології. Запоріжжя : ЗДУ, 2000. Вип. 3. С. 105-114.
10. Польська І. І. Фортепіанний дует у системі фортепіанного ансамблю: жанрово-типологічні аспекти. Культура України. Харків : ХДАК, 2018. Вип. 61. С. 167-178.
12. Стахевич О. Г. Вокальне мистецтво Західної Європи: творчість, виконавство, педагогіка. Київ : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 1997. 272 с.
13. Форманюк І. В. Музично-інструментальне соло: від давніх фольклорних проявів до барокових форм. Музичне мистецтво і культура. Вип. 27, кн. 2. Одеса : ОНМА, 2018. С. 272-287.
14. Фройд Зігмунд. Вступ до психоаналізу. Київ : Основи, 1998. 709 с.
15. Fähmann R. Die Deutung des Sprechausdrucks. Bonn : Bouvier, 1960. 361 S.
16. Martienssen C. A. Die individuelle Klaviertechnik auf der Grundlage des schöpferischen Klangwillens. Leipzig : Breitkopf & Härtel, 1930. 251 S.

REFERENCES

1. Ananyev, B. (1961). *Sistemnyy mekhanizm vospriyatiya prostranstva i parnaya rabota polushariy golovnogo mozga* [The systemic mechanism of space perception and the paired work of the cerebral hemispheres]. *Problemy vospriyatiya prostranstva i prostranstvennykh predstavleniy*. Moskva. Pp. 5-10. [in Russian]
2. Hromchenko, V. (2020). *Dukhove solo v yevropeys'kiy akademichniy kompozitors'kiy ta vykonavs'kiy tvorchosti XX – pochatku XXI st. (tendentsiyi rozvytku, spetsyfika, systematyka)*. [Wind solo in European academic compositional and performing works of the 20th – early 21st centuries (development trends, specificity, systematics)]. Kyiv – Dnipro. 304 p. [in Ukrainian]
3. Yershov, P. (1959). *Tekhnologiya akterskogo iskusstva* [The Technology of the Acting Art]. Moskva. 308 p. [in Russian]
4. Nazaykinskiy, Ye. (1982) *Logika muzykal'noy kompozitsii* [The logic of musical composition]. Moskva. 319 p. [in Russian]
5. Nazaykinskiy, Ye. (1972) *O psikhologii muzykal'nogo vospriyatiya* [On the psychology of musical perception] Moskva. 384 c. [in Russian]
6. Polskaya, I. (2001) *Kamernyi ansambl: istoriya, teoriya, estetika* [The Chamber Ensemble: History, Theory, Aesthetics: Kharkiv. 396 p. [in Russian]
7. Polskaya, I. (2003) *Kamernyi ansambl: teoretiko-kulturologicheskiye aspekty* [Chamber Ensemble: theoretical and culturological aspects] (Hab. Dr.), Kyiv, NMAU imeni P. I. Chaikovskoho. 435 p. [in Russian]
8. Polska, I. (2022) *Systema fortepiannoho vykonavstva: zhanrova spetsyfika ta typolohiya* [System of the Piano Performing Art: Genre Specifics and Typology]. *Aktual'ni pytannya humanitarnykh nauk*. Drohobych. Vyp. 51. Pp. 188-194. [in Ukrainian]
9. Polska, I. (2000) *Sol'ne vykonavstvo v muzytsi yak forma prykhovanoho ansamblyu* [Solo performance in music as a form of hidden ensemble]. *Teoretychni ta praktychni pytannya kul'turolohiyi*. Zaporizhzhya. Vyp. 3. Pp. 105-114. [in Ukrainian]
10. Polska, I. (2018). *Fortepianni duet u systemi fortepiannoho ansamblyu: zhanrovo-typologichni aspekty* [The piano duet in the system of piano ensemble: genre-typological aspects]. *Kultura Ukrayiny*. Vyp. 61. Kharkiv. Pp. 167-178. [in Ukrainian]
11. Snyedkov I., Snyedkova L. (2021). *Etapy rozvytku ta typolohichni oznaky sol'noho vykonavstva kharkivskoyi bayanoyi shkoly*. [Stages of development and typological features of solo performance of the Kharkiv bayan school]. *Problemy vzayemodiyi mystetstva, pedahohiky ta teoriyi i praktyky osvity*. Vyp. 59. Pp. 51-66. [in Ukrainian]
17. Stakhevych, O. (1997). *Vokal'ne mystetstvo Zakhidnoyi Yevropy: tvorchist', vykonavstvo, pedahohika*. [Vocal art of Western Europe: creativity, performance, pedagogy]. Kyiv. 272 p. [in Ukrainian]
18. Formanyuk, I. (2018) *Muzychno-instrumental'ne solo: vid davnykh fol'klornykh proyaviv do barokovykh form* [Musical-instrumental solo: from ancient folklore manifestations to baroque forms]. *Muzychno mystetstvo i kul'tura*. Vyp. 27, kn. 2. Odesa. Pp. 272-287. [in Ukrainian]
19. Freyd, Zigmund (1998). *Vstup do psykhoanalizu* [Introduction to psychoanalysis]. Kyiv. 709 p. [in Ukrainian]
20. Fähmann, R. *Die Deutung des Sprechausdrucks*. Bonn : Bouvier, 1960. 361 S. [in German]
21. Martienssen, C. A. *Die individuelle Klaviertechnik auf der Grundlage des schöpferischen Klangwillens*. Leipzig : Breitkopf & Härtel, 1930. 251 S. [in German]

УДК 746:684.7

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-12>

Тетяна ПОПОВА,

orcid.org/0000-0001-5952-0682

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри дизайну тканин і одягу

Харківської державної академії дизайну і мистецтв

(Харків, Україна) popova.tetiana@ksada.org

Тетяна МАЛІК,

orcid.org/0000-0002-7678-955X

старший викладач кафедри дизайну тканин і одягу

Харківської державної академії дизайну і мистецтв

(Харків, Україна) malik.tetiana@ksada.org

Марина ВАСИЛЬЄВА,

orcid.org/0000-0002-0470-5687

старший викладач кафедри дизайну тканин і одягу

Харківської державної академії дизайну і мистецтв

(Харків, Україна) vasylieva.maryna@ksada.org

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЕТНІЧНИХ МОТИВІВ В ЖІНОЧОМУ КОСТЮМІ СЛОБОЖАНЩИНИ У ПЕРІОД 60–80 РР. ХХ СТ.

У статті досліджено трансформування жіночого костюму Слобожанщини та особливості застосування етнічних мотивів в одязі у 60–80 рр. ХХ ст. Встановлено, що етнічний одяг перестав побутовувати в повсякденному житті, однак його використовували на громадських заходах для вираження національної позиції (А. Горська, В. Стус, В. Симоненка), а також в культурно-мистецькому житті (в художньої самодіяльності, для театральних постановок, під час проведення Днів майстрів, Дня шахтаря, Свят регіонів, ярмарок народного мистецтва).

Висвітлено особливості виготовлення жіночого костюму з використанням етнічних мотивів виробничо-художніми об'єднаннями «Україна» (м. Харків), «Полтавчанка» (м. Полтава), Решетилівська фабрика художніх виробів та ін. Розглянуто особливості його декорування технікою наскрізного вишивання (вирізування, виколування, ажурні мережки) з використанням рослинного, рослинно-геометричного та геометричного орнаментів, а також мотивів «барвінок», «хмелик», «курячий брід», «морока», «гілка», «ламане дерево», «зозулька». Так, великі частини орнаменту – розетки, ромби, трикутники вишивали теплими відтінками, а дрібніші частини виконують в холодних тонах, утворюючи певну рельєфність узору.

В статті акцентована увага на ому, що актуальним у досліджуваній час був процес виготовлення одягу на основі українського народного костюму, що стало завданням для підприємств легкої промисловості (колекції в етностилі, сценічні костюми для хорових колективів) та Будинків моделей, які пропанували одяг в етностилі, особливістю яких є яскравий декор, композиційна завершеність, функціональність. У цей період відбулося становлення масового виробництва одягу з українським позначенням.

З'ясовано, що художники-модельєри у досліджуваній період (Людмила Семикіна, Галина Забаїта) розробляли колекції, основними джерелами яких стали історичні костюми та орнаментика Трипілля, Скіфії, Київської Русі, козацького бароко; традиційні народні строї різних регіонів України; мотиви архітектури, монументального і декоративно-ужиткового мистецтва, фольклору та легенд.

Ключові слова: *український костюм, Слобожанщина, орнамент, жіночий одяг, декорування, етностиль, мотиви.*

Tetiana POPOVA,
 orcid.org/0000-0001-5952-0682
 Candidate of Pedagogical Sciences,
 Associate Professor at the Department of Fabric and Clothing Design
 Kharkiv State Academy of Design and Arts
 (Kharkiv, Ukraine) popova.tetiana@ksada.org

Tetiana MALIK,
 orcid.org/0000-0002-7678-955X
 Senior Lecturer at the Department of Fabric and Clothing Design
 Kharkiv State Academy of Design and Arts
 (Kharkiv, Ukraine) malik.tetiana@ksada.org

Maryna VASYLIEVA,
 orcid.org/0000-0002-0470-5687
 Senior Lecturer at the Department of Fabric and Clothing Design
 Kharkiv State Academy of Design and Arts
 (Kharkiv, Ukraine) vasylieva.maryna@ksada.org

FEATURES OF THE USE OF ETHNIC MOTIVES IN THE WOMEN'S COSTUME OF SLOBOZHANSKYIA IN THE PERIOD 60–80 YEARS IN 20-TH CENTURY

The article examines the transformation of the women's costume of Slobozhanshchyna (the region of North-East of Ukraine) and the peculiarities of the use of ethnic motifs in clothing in the 1960s–1980s of the 20th century. It was established that ethnic clothing ceased to be used in everyday life, but it was used at public events to express the national position (A. Gorska, V. Stus, V. Simonenko), as well as in cultural and artistic life (in artistic amateur performances, for theatrical productions, during the Days of Masters, Miner's Day, Regional Holidays, folk art fairs).

The peculiarities of the production of women's costumes using the ethnic motifs by the production and artistic associations "Ukraine" (Kharkiv city), "Poltavchanka" (Poltava city), Reshetylivsk factory of art products, etc. were highlighted. The peculiarities of its decoration with the technique of cross-stitching (cutting, piercing, openwork nets) with the use of plant, plant-geometric and geometric ornaments, as well as the motifs of "periwinkle", "hop", "chicken bridle", "moroka", "branch" are considered. "broken tree", "cuckoo". Thus, large parts of the ornament – rosettes, rhombuses, triangles were embroidered in warm shades, and smaller parts were made in cold tones, creating a certain relief of the pattern.

The article focuses the attention on the fact that the process of making clothes based on the Ukrainian folk costume was relevant at the time of the study, which became a task for light industry enterprises (collections in ethnic style, stage costumes for choirs) and Houses of models that offered clothes in ethnic style. The feature of which is the bright decor, the compositional completeness and functionality. During this period, the mass production of clothes with Ukrainian markings took place.

It was found that fashion designers in the researched period (such as: Ludmila Semikyna, Galina Zabashta) developed the collections, the main sources of which were the historical costumes and ornaments of Trypillia, Scythia, Kyivan Rus, Cossack Baroque; traditional folk costumes of different regions of Ukraine; motifs of architecture, monumental and decorative and applied art, folklore and legends.

Key words: Ukrainian costume, Slobozhanshchyna, ornament, women's clothing, decoration, ethnic style, motifs.

Постановка проблеми. Український народний одяг — яскраве й самобутнє культурне явище, котре розвивалося й удосконалювалося протягом століть. Зберігаючи ознаки різних епох, особливості костюма являють собою важливе джерело вивчення етнічної історії населення, його соціальної структури, естетичних поглядів та уявлень.

На території Слобожанщини традиційне жіноче вбрання має свої особливості, які трансформувались протягом часу. У 60–80 рр. ХХ ст. перед модною індустрією з дизайну одягу та швейними підприємствами стояли завдання, щодо виготовлення одягу з українським позначенням. В результаті основними джерелами дизайнерських розробок

того часу стали історичні костюми та орнамента Трипілля, Скіфії, Київської Русі, козацького бароко; традиційні народні строї різних регіонів України; мотиви архітектури, монументального і декоративно-ужиткового мистецтва, фольклору, легенд.

Аналіз досліджень. Основні питання щодо традиційного строю слобожан висвітлено в роботах М. Білан, Г. Стельмащук, Т. Ніколаєвої, В. Сушко та ін.; опис народного одягу у різні періоди часу, висвітлено в роботах К. Стамерова, Н. Камінської, М. Білан, Г. Стельмащук, О. Ю. Косміної.

Проблеми еволюції народного традиційного вбрання українців досліджено в дисертаційних

роботах В. Щибрі, О. Лавренюка, М. Олійника, О. Воробей.

Безперечно цінність з питань декоративно-прикладного мистецтва мають наукові дослідження та розвідки О. Гулей, Т. Кари-Васильєвої, В. Молотової, О. Тищенко тощо. У працях прослідковано вплив народної естетики оздоблення одягу на художній стиль орнаментики, яку розробляють художники-професіонали та народні майстри.

Мета статті – розкрити специфіку використання етнічних мотивів в жіночому костюмі Слобожанщини, характеристику його видів, особливості декоративного оздоблення одягу на території Слобожанщини притаманні 60–80 рр. ХХ століття.

Виклад основного матеріалу. В історичному плані, період наприкінці ХХ ст., істориками вважається епохою застою, яка була передумовою розпаду радянської держави. З одного боку, в країні зросло виробництво промислової, сільськогосподарської продукції, піднявся загальний рівень доходу населення, подекуди покращились умови його життя. З іншого боку, командно-адміністративне правління державою спричинило згорання політичної лібералізації суспільства (обмежувалось проведення дискусій, відкритого обміну думками, зросла ізоляваність науки від світового наукового потенціалу тощо), економіка розвивалась екстенсивним шляхом (зростала чисельність робітників, обсяг промислової продукції збільшувався за рахунок нових підприємств, продуктивність праці і якість продукції знижувалась), основні кошти спрямовувались на освоєння нових родовищ палива замість модернізації промисловості.

Наприкінці ХХ ст. в Україні побудовано багато підприємств легкої промисловості, зокрема Херсонський бавовняний комбінат, Рівненський льонокомбінат, Тернопільський бавовняний і Луцький шовковий комбінати, Нововолинська та Волинська бавовнопрядильні фабрики, Луцька фабрика меланжевих шовкових тканин, Рівненська фабрика нетканих матеріалів, трикотажні фабрики в Мукачеві, Чернівцях та ін. В результаті почало з'являтися вбрання з різноманітних текстильних матеріалів. Найпоширенішими тканинами, з яких жінкам у цей період виготовляли одяг, були саржа, сатин, штапель, перкаль, креп-сатин, креп-жоржет, крепдешин, кримплен, ситець, лавсан, шерсть, шовк.

Так, дослідниця Воробей О. В. акцентує увагу на тому, що з 60-х років ХХ ст. помітно трансформувалась і модельний ряд виробів. У гардеробі молодих жінок з'явилися нові фасони спідниць, суконь. У моді входили пальта, куртки, в'язаний

одяг тощо. Слід зазначити, що період початку 60-х до середини 70-х років ХХ ст., порівняно з повонними роками, відзначився поступовою втратою контролю старшого покоління над манерою вдягатися молодших за віком членів родини. Дівчата перестали носити традиційні сорочки через їх незручність. Але розповсюдженим одягом стали блузки прямого силуету, з різним покромом рукава, з різними видами комірів і, залежно від сезону, з довгими чи короткими рукавами, з оздобленням елементами жабо, рюшами, шльохами, воланами та ін. (Воробей, 2017: 19).

У досліджуваний період жінки майже повністю відмовилися від довгих, так званих «спідниць в підлогу», але вдягали модні спідниці-кльош, спідниця-олівець та плісировані спідниці. Цікавим було те, що модними на той час були брюки, кримпленові сукні, костюми різних фасонів, сарафани. Дедалі популярнішим ставав одяг, який виготовляли з так званого «купону» (тканина, на якій по краю (зазвичай знизу) розташовувався певний малюнок).

Викрійки й рекомендації для пошиття, як відомо, брали переважно з журналів «Радянська жінка», «Краса і мода» (Київський будинок моди), «Силует» (Таллінський будинок моди), «Селянка» («Крестьянка»), «Робітниця» («Работница») та ін. З 1970-х рр. у журналах друкували схеми для його оздоблення українською вишивкою з народним орнаментом. Вихід такої літератури був важливим для жінок, які намагались оздоблювати тогочасний одяг з національними елементами (Шліхта, 2015: 252).

Особливої популярності в моді у 60–80 рр. ХХ ст. знову набуває вишивка як засіб оздоблення тогочасних жіночих виробів, зокрема блуз, сорочок, суконь і в повсякденному, й у святковому вбранні.

Так, наприклад, на фото (рис. 1) представлені сучасні на той час модель сукні в етнічному стилі з тканини типу рогожка, що ідентична по зовнішньому вигляду (по структурі переплетення) саморобному полотну. В якості оздоблення обрана вишивка по рукаву з рослинно-геометричним орнаментом. Горловина оброблена декоративною строчкою. Ідентична строчка для оздоблення прокладена по центру переду. Виріб підпоясаний плетеним поясом з китицями, що також є елементом традиційного українського строю.

Етнічний одяг практично вийшов з побуту, але продовжував використовуватись на громадських заходах. Починаючи з 1970-х рр., вишиту сорочку використовували серед свідомої частини української інтелігенції для вираження громадської позиції.

Використання традиційного вбрання, що мало за мету вираження активної громадянської позиції та української самоідентифікації, стало яскравим етнокультурним явищем дисидентського руху в 1960–1980-х рр. ХХ ст. Так, серед жінок були популярними українські вишиті сорочки в етнічному стилі. Шістдесятники, до складу яких входили відомі українські діячі: А. Горська, І. Світличний, Н. Світлична, В. Стус, В. Симоненко та ін. – успішно розвивали українську культуру, демонстрували належність до українського народу через використання українського одягу (Тарнашинська, 2019: 592).

Так, на фото (рис. 2) видно жінок одягнених в сорочки шикарно декорованих вишивкою геометричним орнаментом, поверх яких одягнені декілька рядків намист.



Рис. 1. Модель 1960 р.

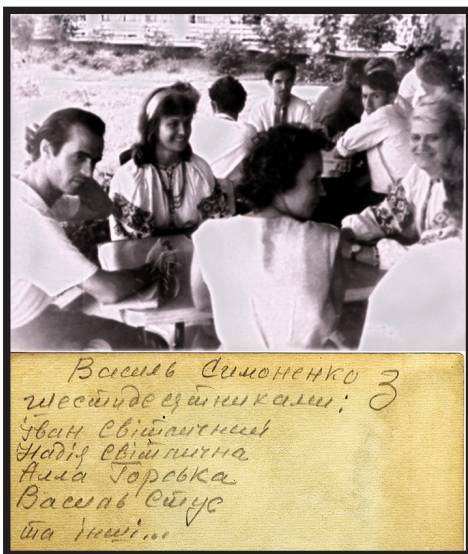


Рис. 2. Шістдесятники, 60-ті роки ХХ ст.

Важливою складовою культурно-мистецького життя досліджуваного періоду була художня самодіяльність, яка стала певною нішею для збереження етнокультурної ідентифікації українства. В той час було створено багато національних хорових колективів, серед яких був колектив «Древо», створений в 1960 році (Понаморенко, 2005: 4). На фото (рис. 3) видно, що жінки одягнені у національний костюм відповідно українського строю. Серед складових українського одягу вишиті білі сорочки, з рослинним орнаментом на рукавах; спідниці декоровані вишивкою за допомогою квіткової аплікації, талія підперезана вишитим поясом. По центру хорового колективу на фото стоїть жінка, яка одягнена в сорочку та керсетку, яка по борту і низу оздоблена тасьмою двома горизонтальними смужками. Поверх сорочки одягнена плахта темного кольору. Голови жінок покриті хустками, що відповідає їх віку та статусу заміжніх жінок. Цікавим доповненням образу є наявність шийних прикрас з дерев'яних бусин



Рис. 3. Хоровий колектив «Древо», с. Крячківка, Полтавської обл. 1960 р.

Важливим фактором з приводу розвитку українського етнічного костюму у цей період, була організація Днів майстрів, Свят регіонів, ярмарків народного мистецтва. На таких заходах продавався український традиційний і тогочасний одяг. Вагомий внесок у розвиток традиції виготовлення українського вбрання зробили народні майстри, які одягали український стрій що стало їхнім зовнішнім іміджем (Папета, 2017: 175).

На Лівобережній Україні дослідники нарахували близько сорока ярмарків, найбільше їх відбувалось на території нинішніх Полтавської та Харківської областей. Так, національний Сорочинський ярмарок на Полтавщині найбільш найпопулярніший ярмарково-виставковий захід в Україні. Завдяки видатному письменнику Миколі

Гоголю, який увіковічнив Сорочинський ярмарок в своєму однойменному творі його проводять щорічно, на якому відбувається продаж продукції виробників (одяг, взуття, будівельні матеріали і ін.) та проводиться велика кількість культурно-мистецьких подій: народні майстер-класи, театралізовані постановки, виступи відомих музичних колективів, перегляди визначних українських фільмів. Цікавим з точки зору дослідження є те, що Сорочинський ярмарок це театралізований захід, який будується на давніх українських традиціях, які проявляються також в одязі учасників. Всі люди одягнені у яскравий етнічний український одяг, відповідно до етнічного строю (Злобін, 2011: 165).

Важливо зазначити, що у 70–80 рр. ХХ ст. традиційні українські строї використовували під час святкування релігійних свят й обрядів, які протягом життя багатьох поколінь стали невід'ємною часткою народного побуту на більшості територій України. Християнський зміст цих свят доповнюється суто народними яскравими моментами, що відображають український світогляд і ментальність, об'єднують українців незалежно від місця проживання, релігійних та політичних уподобань. Так, до важливими народних свят, які відзначають як у храмі, так і у власному домі відносять Різдво, Благовіщення, Великдень, Трійця та інші. Відомо, що на свята, які проводяться у холодну пору року – Різдво, Масляна, жінки одягнені у юпки, що оздоблені широкою кольоровою тасьмою або шнуром, у різнобарвні спідниці. Голова жінок, відповідно до українського строю, покрита вовняними хустками з набивним малюнком.

Цікаво звернути увагу використання українського строю на ще одному святі, День шахтаря – це професійне свято працівників вугільної промисловості України, яке також відзначався на Слобожанщині (Борисенко, 2000: 191). На фото (рис. 4) зображено народне гуляння під відкритим небом у місті Первомайськ, що на Луганщині у 1962 році. Жінка у центрі одягнена у білу вишиту рослинним орнаментом сорочку, з об'ємними рукавами, що зібрані на зап'ясті у манжету та застібаються на гудзики. Також на жінці спідниця та фартух з тканини з горизонтально-орнаментальними смужками. Поверх сорочки вдягнено керсетку темного кольору напівприлеглої силуету, на шиї шийні намиста у пару рядів, а на голові – віночок зі штучних квітів зі стрічками. На ногах високі чоботи.

На присутність українського вбрання в міському просторі впливав художньо-виробничий фактор виготовлення українського традиційного

вбрання. у досліджуваній період до його складу входили такі компоненти: самодіяльне пошиття одягу в домашніх умовах, організоване виробництво вбрання під керівництвом професіоналів зі спеціальною освітою, творче поштучне виготовлення одягу майстрами.



Рис. 4. День шахтаря у Первомайську (Луганщина), 1962 р.

Так, у 70–80 рр. ХХ ст. розвивається декоративне мистецтво у сфері традиційного народного мистецтва, при цьому значного поширення набуває художня промисловість, де працюють талановиті майстри, які створюють речі як масового вжитку, так і виставкові високохудожні твори. Грунтуючись на еволюційних процесах, народні майстри в своїй творчості зберігають регіональні відмінності окремих осередків народного мистецтва. Художниками вивчались основи народного мистецтва, його образно-естетичні системи, принципи композиційного вирішення. У цей період в Україні було організовано низку виробничо-художніх об'єднань, серед яких «Україна» (м. Харків), «Полтавчанка» (м. Полтава), Решетилівська фабрика художніх виробів та ін. В результаті одночасно з масовою продукцією створювалися високохудожні твори мистецтва. Особливістю вишивки Полтавського та сусіднього Слобожанського регіону є поєднання рослинного та рослинно-геометричного, а також геометричного орнаментів, використання мотивів «барвінок», «хмелик», «курячий брід», «морока», «гілка», «ламане дерево», «зозулька». Найпоширенішою технікою цих регіонів залишається наскрізне вишивання (вирізування, виколювання, ажурні мережки), лиштва або личільна гладь. Поєднання цих технік збагачує орнаментальні композиції різними геометричними фігурами. При вишиванні дуже важливе значення мають матеріали, що використовуються. Так, у цей

період з'явилися маркізет, батист, а також штучні тканини (капрон, віскоза, ацетатний шовк), які набули широкої популярності, оскільки надавали виробам легкість й вишуканість. Як і у давні часи популярною була вишивка білим по білому. Для посилення ілюзорного ефекту до білої нитки додають незначну кількість ниток жовтуватого, сірого, коричневого та зелених кольорів. Майстри часто використовують холодні і теплі тони. Великі частини орнаменту – розетки, ромби, трикутники вишивали теплими відтінками, а дрібніші частини виконують в холодних тонах, утворюючи певну рельєфність узору (Кара-Васильєва, 2008: 349-352).

У 60–80-ті роки актуальним був процес виготовлення одягу на основі українського народного костюму, що стало завданням для підприємств легкої промисловості (колекції в етностилі, сценічні костюми для хорових колективів та ВІА). Так, професійне виробництво одягу в українському народному стилі вийшло на рівень організації масового виробництва з широкою мережею підприємств, які спеціалізувалися на ручному й машинному вишиванні вбрання. Основні потреби в одязі як міського, так і сільського населення задовольнялися через придбання готового вбрання, а не самостійного його виготовлення, хоча індивідуальне виготовлення одягу продовжувало бути впливовим фактором забезпечення матеріальних потреб людей. У цей період відбулося становлення масового виробництва одягу з українським позначенням.

Наприклад, фабрика театрального реквізиту (м. Харків) виготовляла національні костюми, як сценічний костюм для фольклорних колективів з урахуванням особливостей кожного регіону України відповідно до традицій та притаманного колориту, відображеного в малюнку і колірній гамі. Серед виробів жіночого українського костюму на підприємстві виготовляють сорочки, корсетки, плахти, фартухи, підтички, блузи тощо (Боряк, 2006: 325). Так, на фото (рис. 5) зображено зразок українського вбрання для дівчини, який складається з сорочки, вишитої рослинним орнаментом (горнами калини) по переду, рукавах, манжеті й коміру-стійки виробу. Корсетка на зразок автентичного вбрання оброблена тасьмою зубцями по борту, горловині, пройми та низу переду. Також на пілочки вишити грони калини, як і на сорочці. Аналогічно оздоблений фартух костюму. Спідниця розширена до низу, довга, по нижньому краю оздоблена рослинним орнаментом у вигляді квіточків калини. Завершує дівочий образ на голову одягнений віночок з штучних різнокольорових квітів.



Рис. 5. Український костюм, фабрика театрального реквізиту, Харків

Цікавим є те, що до творчої роботи Будинків моделей України залучали етнографів з метою допомоги художникам розробляти тканини, пропанувати стилістику оздоблення у сучасному народному стилі. При моделюванні одягу в українському стилі на основі автентичного вбрання використовували відповідні принципи крою та членування деталей, топографії розташування та технології виконання оздоблення, творчо переосмислювали орнаментику, підбирали подібні за зовнішніми ознаками матеріали тощо (Тканко, 2015: 106-111).

Встановлено, що основними джерелами дизайнерських розробок стали історичні костюми та орнаментика Трипілля, Скіфії, Київської Русі, козацького бароко; традиційні народні строї різних регіонів України; мотиви архітектури, монументального і декоративно-ужиткового мистецтва, фольклору, легенд. Образно-пластичними особливостями колекцій митців є образно-змістова ємність, асоціативність, символічність; урочистість, декоративність; узгодження історичного матеріалу з сучасним сприйняттям. Виявлено, що основними творчими методами опрацювання історичних джерел Галиною Забаштою, Людмилою Семикіною в історично інспірованих колекціях 1960–1990-х рр. слугували стилізація, інтерпретація, асоціація та цитування.

Використання етнічних мотивів було покладено в основу створення авторських серій костюмів художниці Людмили Семикіної, живописця, графіка і дизайнера одягу. В контексті проблеми аналізу етнічної морфології одягу Л. Семикіна відтворила конструктивно-сакральні функції кос-

ттюма з послідовним відображенням дизайнерської ідеї в матеріалі. Художниця представила костюм як полісемантичний образ, який безпосередньо може впливати на світосприйняття людини.

Авторські розробки художниці, представлені в серії «Поліська легенда» (наприклад, костюм «Князь Дерево» рис. 6), «Скіфський степ» (наприклад, костюм «Скіфська жриця Грифон» рис. 7).

Серія костюмів під назвою «Княжа доба» – це, з одного боку, фантазії на історичну тематику. А з іншого – вони є результатом синтезу численних вражень від археологічних знахідок, історичних реконструкцій, літератури і художнього бачення. Авторські строї Л. Семикіної в більшості виконані з натуральних тканин, частіше з щільного сірого сукна, рясно прикрашеного золотом та срібном аплікацією, яка своїм графічним абрисом нагадує древні письмена і символи. Для орнаментального оздоблення строїв художницею використані матеріали, подібні тим, які використовувалися або могли бути використані при створенні скіфо-сарматського одягу: сукно, фетр, дерево, метал, шкіра. Цим речам властива яскраво виражена декоративність завдяки оздобленню золотими і срібними елементами, з яких складено орнаментально-пластичне декорування її одягу. Геометричний орнамент, яким оздоблено її строї, художниця трактує як універсальний код передачі сакральної інформації, важливої для розуміння культурних і релігійних понять даного етносу. Основними візуально-семантичним «кодом» образів «Мирослава» і «Берегиня» (рис. 8, 9) є репрезентативна символіка на тему Київської Русі. Формою, що нагадує дзвін, окремими елементами на лицьовій стороні, костюм «Мирослава» нагадує парадний виріб візантійських імператорів, який був взятий за основу в розробці одягу давньоруських князів. Орнаментальне рішення образу «Мирослави» має декоративні елементи у вигляді солярних символів – кола, хреста, свастики. Проте, крім оригінальних історичних стилізацій і міфопоетичних реконструкцій, в костюмах художниці також прочитується принцип створення колекції сучасної високої моди (Папета, 2017: 175).

Отже, важливо підкреслити концептуальний характер кожного окремого строю, який є прикладом естетичної виразності художнього образу в сучасному культурному просторі.

Відома художник-модельєр Галина Забашта також створювала колекції одягу за мотивами традиційного вбрання України, серед яких костюми «За народними мотивами», 1989 р. (рис. 10), «Купальський дивоцвіт», 1988 р. (рис. 11), ансамбль одягу «Українське бароко», 1980 р. (рис. 12),

«Дивопах», 1987 р., «Мальва», 1990 р. (рис. 13) та ін. (Виставка Ніни Матвієнко, 2014).

Ювілейна виставка Ніни Матвієнко «Ой, виорю нивку широкою» є однією із складових великого мистецького проекту «Життя і сцена», засвідчила широкий діапазон використання традиційних мотивів у сучасному моделюванні концертного костюма: від реконструкції автентичних зразків до творчих інспірацій.



Рис. 6. Князь Дерево. Костюм з серії «Поліська легенда», Л. Семикіна



Рис. 7. Скіфська жриця Грифон. Костюм з серії «Скіфський степ», Л. Семикіна



Рис. 8. Мирослава. Костюм з серії «Княжа доба», Л. Семикіна



Рис. 9. Берегиня. Костюм з серії «Княжа доба», Л. Семикіна

Цілісний образ костюма Г. Забашти «За народними мотивами» (1989 р.) поєднав барвисту вишивку автентичної сорочки, фактурну узористу обгортку та пластично виразний, оригінальний трикотажний пояс.

Потужна енергетика народного мистецтва живить стрій «Купальський дивоцвіт» (1988 р.)

Г. Забашти, у якому основний засіб виразності чорний колір, відтінений гармонійним ритмом мерехтливих золотих стрічок, набув особливої внутрішньої глибини та сили. Елегантний силует трикотажного ансамблю, система вишуканого лінійного декору вбрання, багато оздоблений головний убір асоціюється з українським традиційним костюмом.

Виразні пластичні силуети, ошатне драпірування текстильних матеріалів (трикотажу, бавовни), гармонійні комплекси нагрудних прикрас виявили рефлексії середньовічної культури в концертних ансамблях Г. Забашти «Дивоптах» (1987 р.). Контрастне колірне й фактурне нашарування зумовило асоціативні інтонації вбрання «Мальва». Історична тематика набула концептуального розвитку в строях, наближених за своїм парсунним ладом, формотворенням та кроєм до автентичних зразків шляхетного вбрання XVIII ст., що представлено композицією бароківського декору тканин «Українське барокко» (розпис тканини холодним батиком).



Рис. 10. Костюм «За народними мотивами» (1989 р.), Г. Забашта



Рис. 11. Костюм «Купальський дивоцвіт» (1988 р.), Г. Забашта

Отже, у 60–80-ті рр. увага художників зосереджується і на зовнішніх особливостях народного костюму (яскравому декорі, композиційній завершеності, функціональності), що відповідає призначенню, способу життя сучасної людини, і

на його внутрішньому вираженні через естетичні смаки. Крім того, для цього періоду властива відмова від виразних зовнішніх проявів композиційного вирішення народного костюму (традиційного крою, багаточастковості). У етнічних напрямках моди визначають потяг до простоти, виразної пластики форми, її частин, декоративних обмежень, з акцентуваннями на чистих кольорах.



Рис. 12. Костюм «Українське барокко» (1981 р.), Г. Забашта



Рис. 13. Костюми: б – «Дивоптах» (1987 р.), в – «Мальва» (1990 р.), Г. Забашта

Проведений аналіз показує, що український етнічний одяг фактично перестав побутовати в повсякденному побуті слобожан, а також частково в громадсько-політичному житті. Найбільш повного строю етнічний одяг наприкінці ХХ ст. зберіг під час його використання в театральних постановках, на фестивалях та ярмарках.

Висновки. Таким чином, етнічний український одяг у 60–80 роках ХХ ст., по-перше, практично не використовували з практичних міркувань у побутових та громадсько-політичних цілях. По-друге, спостерігається традиція використання народного строю при проведенні етнофестивалів, ярмарок. По-третє, спостерігається виготовлення Будинками моделей модного одягу на основі автентичного вбрання з актуальним кроєм та традиційним оздобленням. По-четверте, традиційне вбрання виробляють швейні підприємства як сценічний костюм для фольклорних колективів, театрів тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Борисенко В. К. Традиції і життєдіяльність етносу: на матеріалах святково-обрядової культури українців. Київ: Унісерв, 2000. 191 с.
2. Боряк О. О. Україна: етнокультурна мозаїка. Київ: Либідь, 2006. 325 с.

3. Виставка Ніни Матвієнко «Ой, виорю нивку широкою». НЦНК «Музей Івана Гончара», 2017. URL: <https://old.honchar.org.ua/p/vidkryttya-vystavky-niny-matvijenko-oy-vyoryu-nyvku-shyrokyu/>
4. Воробей О. В. Народне вбрання Поділля: регіональна специфіка, трансформаційні процеси (XX – початок XXI ст.): дис. ... канд. іст. наук : 07.00.05. Київ, 2017. 230 с.
5. Злобін Ю. В. Сорочинський ярмарок як явище української традиційної культури: дис. ... канд. культурології : 26.00.01. Київ, 2011. 165 с.
6. Кара-Васильєва Т. Історія української вишивки. Київ: Мистецтво, 2008. 464 с.
7. Папета О. В. Творчість Людимили Семикіної: жанрова специфіка, художні особливості творів: дис. ... канд. мист.: 17.00.05. Львів: Львівська національна академія мистецтв, 2017. 175 с.
8. Понаморенко Л. Ви чули, як співає «Древо». *Всеукраїнська громадсько-політична газета «Зоря Полтавщини»*, 2005, 19 липня С. 4 URL: <http://drevo.co.ua/articles/>
9. Тарнашинська Л. Б. Українське шістдесятництво: профілі на тлі покоління (Історико-літературний та поетичальний аспекти). Київ: Смолоскип, 2019. 592 с.
10. Тканко З. Мода в Україні ХХ століття. Львів: Артос, 2015. 236 с.
11. Шліхта Н. Історія радянського суспільства. Харків: Акта, 2015. 252 с.

REFERENCES

1. Borysenko V. K. Tradytzii i zhyttiediialnist etnosu: na materialakh sviatkovo-obriadovoi kultury ukrainsiv [Traditions and life activities of the ethnos: on the materials of the festive and ceremonial culture of Ukrainians]. Kyiv: Uniserv, 2000. 191 p. [in Ukrainian]
2. Boriak O. O. Ukraina: etnokulturna mozaika [Ukraine: ethnocultural mosaic]. Kyiv: Lybid, 2006. 325 p. [in Ukrainian]
3. Vystavka Niny Matviienko «Oi, vyoriu nyvku shyrokiu» [Nina Matvienko's exhibition "Oh, I'm going to blow the brook wide."]. NTSNK "Muzei Ivana Honchara", 2017. URL: <https://old.honchar.org.ua/p/vidkryttya-vystavky-niny-matvijenko-oy-vyoryu-nyvku-shyrokyu/> [in Ukrainian]
4. Vorobiei O. V. Narodne vbrannia Podillia: rehionalna spetsyfika, transformatsiini protsesy (XX – pochatok XXI st.) [Folk dress of Podillia: regional specificity, transformational processes (XX – beginning of XXI centuries)]: dys. ... kand. ist. nauk : 07.00.05. Kyiv, 2017. 230 p. [in Ukrainian]
5. Zlobin Yu. V. Sorochynskiy yarmarok yak yavyshe ukrainskoi tradytiinoi kultury [Sorochnyn fair as a phenomenon of Ukrainian traditional culture]: dys. ... kand. kulturolohii : 26.00.01. Kyiv, 2011. 165 p. [in Ukrainian]
6. Kara-Vasyleva T. Istoriia ukrainskoi vyshyvky [History of Ukrainian embroidery]. Kyiv: Mystetstvo, 2008. 464 p. [in Ukrainian]
7. Papeta O. V. Tvorchist Liudymyly Semykinoi: zhanrova spetsyfika, khudozhni osoblyvosti tvoriv [Creativity of Lyudimila Semikina: genre specifics, artistic features of the works]: dys. ... kand. myst.: 17.00.05. Lviv: Lvivska natsionalna akademiia mystetstv, 2017. 175 p. [in Ukrainian]
8. Ponomorenko L. Vy chuly, yak spivaie «Drevo» [Have you heard the "Tree" sing]. *Vseukrainska hromadsko-politychna hazeta «Zoria Poltavshchyny»*, 2005, 19 lypnia P. 4 URL: <http://drevo.co.ua/articles/> [in Ukrainian]
9. Tarnashynska L. B. Ukrainske shistdesiatnytstvo: profili na tli pokolinnia (Istoryko-literaturnyi ta poetykalnyi aspekty) [Ukrainian sixties: profiles against the background of the generation (Historical-literary and poetic aspects)]. Kyiv: Smoloskyp, 2019. 592 p. [in Ukrainian]
10. Tkanko Z. Moda v Ukraini KhKh stolittia [Fashion in Ukraine of the 20th century]. Lviv: Artos, 2015. 236 p. [in Ukrainian]
12. Shlikhta N. Istoriia radianskoho suspilstva [History of Soviet society]. Kharkiv: Akta, 2015. 252 p. [in Ukrainian]

УДК 745:67/987

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-13>**Володимир РОПЕЦЬКИЙ,***orcid.org/0000-0001-5700-8781**Заслужений діяч мистецтв України,**доцент кафедри графічного дизайну та мистецтва книги**Української академії друкарства**(Львів, Україна) vropetskyu@gmail.com*

ЛЕМКІВСЬКА ОБРЯДОВА СИМВОЛІКА: РОЛЬ І МІСЦЕ В РОЗВИТКУ ДЕКОРАТИВНО-УЖИТКОВОГО МИСТЕЦТВА

Узагальнено, що лемки – це український субетнос. Колись він населяв територію трьох слов'янських держав: України, Польщу та Словаччину. Деяка частина лемків продовжує проживати цих історичних землях. Підсумовано, що масове переселення лемків на територію сучасної України спричинило розселення цього субетносу в різні регіони нашої держави, навіть у найвіддаленіші її куточки. Лемки відрізняються насамперед своїм незвичайним говіркою (діалектом), різнобарвним одягом і традиціями. Незважаючи на територію проживання лемки завжди дотримуються традицій, звичаїв та обрядів, задля того використовують різноманітні предмети декоративно-ужиткового мистецтва.

Установлено, що через деякі історичні обставини лемки не можуть проживати на рідних етнічних територіях. Але, незважаючи на це, вони намагаються не втрачати своєї самобутності та ідентичності. Їхнє переселення на українські землі призвело до насичення обрядової культури місцевого населення та збагачення її. Традиційні весільні костюми різних етнічних груп мають особливості. Їм властива своя кольорова гама, орнаменти, головні убори, прикраси чи елементи одягу, де більше ніде не використовуються. Церемонія проведення весілля теж децю інша, хоч і суттєво не відрізняється. Цікавим елементом є ув'язування стрічки на волосся під вельян або вінок. Стрічка уособлювала цнотливість та невинність дівчини.

Констатовано, що найголовнішим святом року в лемківській культурі вважалося Різдво. Історично лемки рідко спілкувалися з людьми за межами своєї спільноти, тому довше і повніше зберігали свої ритуали та звичаї, що відбивають істотну частину декоративно-ужиткового лемківського мистецтва. Адже для організації обрядів та звичаїв лемки використовували різноманітні побутові предмети, виготовлені, безпосередньо, згідно канонів лемківської культури.

Ключові слова: *лемки, етнічна група, лемківська обрядова символіка, мистецтво, декоративно-ужиткове мистецтво.*

Volodymyr ROPETSKYI,*orcid.org/0000-0001-5700-8781**Honoured Art Worker of Ukraine,**Associate Professor at the Department of Graphic Design and Book**Ukrainian Academy Printing**(Lviv, Ukraine) vropetskyu@gmail.com*

LEMKY RITUAL SYMBOLISM: ROLE AND PLACE IN THE DEVELOPMENT OF DECORATIVE AND APPLIED ARTS

In general, the Lemki are a Ukrainian sub-ethnic group. Once he inhabited the territory of three Slavic states: Ukraine, Poland and Slovakia. Some of the Lemkos continue to live in these historical lands. It is concluded that the mass resettlement of Lemkos to the territory of modern Ukraine caused the settlement of this sub-ethnic group in various regions of our country, even in its most remote corners. Lemki are distinguished primarily by their unusual speech (dialect), colorful clothes and traditions. Regardless of the territory of residence, the Lemkas always follow traditions, customs and ceremonies, for this they use various objects of decorative and applied art.

It was established that due to some historical circumstances, Lemkas cannot live in their native ethnic territories. But, despite this, they try not to lose their originality and identity. Their relocation to Ukrainian lands led to the saturation of the ritual culture of the local population and its enrichment. Traditional wedding costumes of different ethnic groups have their own characteristics. They are characterized by their own color scheme, ornaments, headdresses, jewelry or clothing elements that are not used anywhere else. The wedding ceremony is also somewhat different, although not significantly different. An interesting element is tying a ribbon on the hair under a garland or a wreath. The ribbon personified the girl's chastity and innocence.

It was established that Christmas was considered the most important holiday of the year in the Lemko culture. Historically, the Lemkas rarely communicated with people outside their community, so they preserved their rituals and customs longer and more fully, which reflect a significant part of the decorative and applied Lemka art. After all, for the organization of rites and customs, the Lemka people used various household items, made directly according to the canons of the Lemka culture.

Key words: *Lemki, ethnic group, Lemki ritual symbolism, art, decorative and applied art.*

Постановка проблеми. Лемки – це український субетнос. Колись він населяв територію трьох слов'янських держав: Україну, Польщу та Словаччину. Деяка частина лемків продовжує проживати цих історичних землях. У Польщі субетнос можна поділити на 2 групи. Перша вважає себе частиною українського народу, а значить і говорить своїм, лемківським діалектом української мови, інша ж вважає себе окремою нацією. 2001 року згідно з переписом населення, територію України населяло всього 672 особи, які належали до лемків. Особливість цього субетносу полягає насамперед у їхній говірці, фольклорі та одязі. Лемківщина – українська етнічна територія, на якій сторіччя проживала етнографічна група лемків. Самі вони називали себе русинами чи руснаками, а мова була сумішшю української, польської та словацької, так званої «лемківської говірки».

У роки Другої світової війни радянський уряд визнав Лемківщину територією Польщі. Поляки, які вважали лемків українцями, уклали угоду із Радянською Україною про обмін населенням. Українців, які мешкали в межах повоєнної Польщі, виселяли в Україну в обмін на польське населення. Переїзд був примусовим, і за два роки в Україну депортували близько 70% лемків. Масове переселення лемків на територію сучасної України спричинило розселення цього субетносу в різні регіони нашої держави, навіть у найвіддаленіші її куточки. Лемки відрізняються насамперед своїм незвичайним говіркою (діалектом), різнобарвним одягом і традиціями. Незважаючи на територію проживання лемки завжди дотримуються традицій, звичаїв та обрядів, задля того використовують різноманітні предмети декоративно-ужиткового мистецтва.

Аналіз досліджень. Проблематика дослідження лемківського декоративно-ужиткового мистецтва знайшла відображення в численних наукових доробках сучасних дослідників. Зокрема І. Вагилевич (Ваглевич, 1965) вивчав мистецтво, зокрема й живопису, лемків – мешканці Західного Прикарпаття. Своєю чергою Х. Вовк розглянув особливості лемківського живопису крізь призму дослідження студії з української етнографії та антропології (Вовк, 1995). Концептуальні засади живопису лемків відображено в колективній праці Г. Гримашевич, Н. Лісняк, М. Гнатюк, Н.Свистун, де висвітлено єдність лемків, що концентрується в різноманітності (2021). Так, М. Білан дослідив традиційний лемківський одяг контексті вивчення українського строю загалом (Білан, 2011). Великий внесок у проблематику вивчення культурної спадщини лемків здійснив Ю. Тарнович, котрий

узагальнив власні напрацювання в ілюстрованій історія Лемківщини (Тарнович, 1936) й систематизував їх у праці «Матеріальна культура» (Тарнович, 1941). Тоді як Л. Бурачинська вивчала питання складових та походження традиційного лемківського одягу як частини українського народного одягу (Бурачинська, 1992). Г. Ворочинська звернула свої розвідки на систематизацію інформації про українські народні жіночі прикраси XIX – початку XX століть лемків (Ворочинська, 2007). І. Красовський та А. Тавпаш спрямували свої наукові пошуки на виокремлення техніки лемківського різьбярства в контексті написання праці «Незабутня Лемківщина у верхів'ї ріки Вислоки. Народна культура лемків Ясельського повіту» (Красовський & Тавпаш, 2004). Натомість Б. Струмінський вивчав лемківське різьбярство як частину ужиткового мистецтва в розрізі такого взаємозв'язку: земля-люди-історія-культура (Струмінський, 1988). Особливості дослідження лемківського різьбярства як частини ужиткового мистецтва нині відображено у відкритих джерелах, зокрема описано генія лемківської народної різьби – Михайла Орисика (1885-1946) (Генія лемківської народної різьби, 2021). Разом з тим проблема дослідження лемківської обрядової як частини декоративно-ужиткового мистецтва залишається актуальною.

Мета статті – дослідити лемківську обрядову символіку в розрізі розвитку декоративно-ужиткового мистецтва лемків.

Виклад основного матеріалу. В результаті проведеної операції «Вісла», коли до Польщі відійшли частина Холмщини та Підляшшя. Лемки оселилися здебільшого у південних регіонах області, проте щодо особливостей їх сучасного розміщення воно залишається невідомим. Прикрим фактом є те, що через деякі історичні обставини лемки не можуть проживати на рідних етнічних територіях. Але, незважаючи на це, вони намагаються не втрачати своєї самобутності та ідентичності. Їхнє переселення на українські землі призвело до насичення обрядової культури місцевого населення та збагачення її. Примітно, що найкраще та найяскравіше зберегло лемківську культуру старше покоління. Це помітно насамперед особливо з їхньої говірки, але не тільки. Насправді це ще відбивається і в їхньому традиційному одязі. Він дещо відрізняється від традиційного українського, особливо весільного.

Традиційні весільні костюми різних етнічних груп мають особливості. Їм властива своя кольорова гама, орнаменти, головні убори, прикраси чи елементи одягу, де більше ніде не викорис-

товуються. Церемонія проведення весілля теж дещо інша, хоч і суттєво не відрізняється. Багато елементів весільної процесії є спільними з українськими, а тому й не вимагають акцентування уваги. Дещо нашій культурі вдалося запозичити з лемківської. Це яскраво відбивається у місцевостях, де проживала чи ще мешкає етнічна група.

Цікавим елементом є ув'язування стрічки на волосся під вельян або вінок. Стрічка уособлювала цнотливість та невинність дівчини. Вона обов'язково мала бути лише одного кольору – рожевого. Щодо основного вбрання нареченої — сукні, то насправді колись її не існувало. Традиція одягати білу весільну сукню з'явилася дещо пізніше. Наречена та наречений користувалися виключно етнічним одягом. До жіночого костюма входили: вишиті сорочки, зібрані спідниці, корсети зі шнурівками, запаски, горщик, віночки та чіпці. Чепець – це головний убір, який одягається на весілля дівчині. Ним покривали голову нареченої під час обряду зняття вінка (пізніше фати). Це означало, що дівчина переходить у статус заміжньої жінки. Цей обряд сьогодні активно існує на багатьох українських весіллях.

Чоловічий одяг відрізнявся заправленою у штани сорочкою, яку називали сорочкою, лаптями, брусликами, довгим плащем (чугою) чи жилетом тощо. Всі предмети одягу лемків лише свідчать про їхній тонкий і естетичний смак. Серед оригінальних атрибутів молодих хлопців вирізняється сокира. Цікаво й те, що на Тернопільщині вона досі зустрічається. З сокирою чоловіки у повсякденному житті ніколи не розлучалися. Тому на багатьох ілюстраціях їх прийнято зображати саме із цим предметом. Це було своєрідним оберегом. Вірили, що сокира захищає

від нечистої сили. Щодо великих свят, то тут теж не обходилося без нього.

Як бачимо, сокира у лемків була елементом повноцінного образу, а й мала деяку захисну функцію. Весілля у цього субетносу також було досить цікавим і мало свої певні особливості. Очевидно, що весільний звичай лемків був цілою багатоденною театралізованою виставою. У наречених було по 2 дружки і дружки, з якими парі пропонували повінчатися (рис. 1). Після двох відмов вони вже могли вибрати одне одного. На питання чому тільки двоє, старожили сміються і відповідають, що втретє наречений чи наречена могли й погодитись вийти за іншого. Святкували весілля у тісному колі, за столом сиділи лише близькі родичі та староста, а от молодята участі у застіллі не брали.

Найголовнішим святом року в лемківській культурі вважалось Різдво. До нього довго готувалися, постили, а цікавою особливістю було «виметання хати», яке символізувало закінчення святкових турбот. Його, традиційно, проводила найстарша жінка у ній. Після цього обов'язковим було купання, щоб усі хвороби пішли з водою. На столі мала бути певна кількість страв, а сам стіл нерідко вистилали сіном, по краях якого розкладали часник, як оберіг від зла, а в центр сипали зерно.

Під час посту перед Різдвом лемківська молодь збиралася на «вечірки», приводом для яких було прядіння льону. А перед самим святом проходила вечірка, де молодь грала в «ломаник». Гра полягала в тому, що юнаки, переодягнені одягнені в костюми ведмеда, барана та інших тварин, приходили в хижу (так лемки називали свої будинки) до дівчат, що прядуть льон. Хлопці хапали дівчат, що



Рис. 1. Приклад святкування лемківського весілля [фото з відкритих джерел мережі Інтернет]

лежали на підлозі, за ноги і тягали їх туди-сюди по кімнаті під загальний вереск.

Найсерйознішим днем перед Різдвом був, звичайно ж, святвечір, або Святий Вечір. Було багато традицій, пов'язаних із цим днем, треба було бути уважним і обережним, щоб не порушити жодної із заборон і не забути про жодну традицію, бо вважалося, що наступного року доля помститься за це людині чи навіть усій родині. Насамперед, у цей день потрібно було дотримуватися найсуворішого посту. Було заборонено їсти свіжі овочі та фрукти – інакше, згідно з повір'ями, на тілі з'являться фурункули. У жодному разі не можна було дмухати на вогонь при його розпалюванні, оскільки це може спричинити наступного року хвороби шкіри. Було також прийнято ходити до лісу чи до сусіда, аби вкрасти дерево. Не йшлося про крадіжку в буквальному значенні, а про те, щоб принести в будинок палицю або навіть тріску, але щоб ніхто не помітив цього по дорозі. Лемки також вірили, що якщо у цей день позичати у єврея гроші, то це принесе щастя наступного року. Не можна було сідати за різдвяний стіл з неоплаченими боргами. Перед святковою вечерею в кутку кімнати розміщували необмолочений сніп вівса. Хазяїн покривав стіл сіном, потім посипав його вівсом, щоб у будинку було багато грошей, і тільки після цього застилав підготовлений стіл скатертиною. На столі спочатку мало бути кілька буханців хліба, сіль, часник і горщик з усіма видами зерна, в якому і запалювалася свічка. Під стіл господар клав косу, сокиру – щоб ноги не хворіли, інші металеві інструменти чи предмети, які мали принести удачу. Наприклад, ланцюг під столом – щоб наступного року було що молотити після стерні, пов'язані ланцюгом ніжки столу – щоб сім'я трималася разом.

На Святий Вечір готували 12 пісних страв, головною з яких була кутя. Перед вечерею по три ложки кожної страви відкладалися в глечик для молока і давали коровам – щоби відьми не забрала

їх молоко. Іншим свійським тваринам давали хліб та часник – щоб ті були здорові. Тільки після ритуального годування тварин лемківська родина могла сама розпочати святкову трапезу. Після цього подавали капусту, лінівні вареники з маком, голубці з грибами, цільну картоплю, печені яблука, горох, боби, квасолу, кашу зі сливами, юху – узвар із сушених фруктів, і киселицю – спеціальний лемківський суп, приготований на заквасці. Крім того, було заборонено спиратися на стіл, щоб хліб на полі не поліг, а вставати з-за столу могла тільки господиня, щоб подати страви.

Перший день Різдва, 7 січня, згідно з повір'ями, визначав погоду на цілий рік, а наступні 12 днів погоду в кожному з місяців наступного року. Лемки цього дня вмивали обличчя водою, в яку були кинуті дрібні гроші – це мало забезпечити багатство. У деяких лемківських селах господар приводив у хату овець чи навіть коней – на згадку про обожнення новонародженого Ісуса тваринами. Першого дня Різдва по лемківських хатах починали ходити колядники, причому діти могли прийти з самого раннього ранку.

Другий день Різдва лемки називали «вимітним», бо цього дня вперше після святвечора можна було підмістити в хаті, причому це потрібно було зробити одразу після сходу сонця. Власне, значна частина лемківських традицій – як на Різдво, так і на Щедрий Вечір і Хрещення, яким закінчувався цикл зимових свят – мають явно язичницьке коріння, пов'язане з повсякденним життям та сільськогосподарською діяльністю лемків.

Висновки. Історично лемки часто були відрізані від світу снігом або дощем, рідко спілкувалися з людьми за межами своєї спільноти, тому довше і повніше зберігали свої ритуали та звичаї, що відбивають істотну частину декоративно-ужиткового лемківського мистецтва. Адже для організації обрядів та звичаїв лемки використовували різноманітні побутові предмети, виготовлені, безпосередньо, згідно канонів лемківської культури.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білан М. С. Український стрій. К. : Апріорі, 2011. 267 с.
2. Бурачинська Л. Український народний одяг. Торонто-Філадельфія: Світова Федерація Українських Жіночих Організацій. Комісія Народного Мистецтва, 1992. 310 с.
3. Вагилевич І. М. Лемки – мешканці Західного Прикарпаття. *Записки НТШ*. 1965. Ч. 4. С. 76–80.
4. Вовк Х. К. Студії з української етнографії та антропології. К. : Мистецтво, 1995. 336 с.
5. Врочинська Г. В. Українські народні жіночі прикраси XIX – початку XX століть : монографія. К. : Родовід, 2007. 189 с.
6. Генія лемківської народної різьби пом'янули на Тернопільщині. URL: https://teren.in.ua/news/geniya-lemkivskoyi-narodnoyi-rizbu-rom-uapuly-na-ternopilshhyni_30912.html (дата звернення: 10.11.2022)
7. Єдність у різноманітності. Лемки. Навчально-методичний посібник / Упорядн.: Галина Гримашевич, Наталія Лісняк, Мирослава Гнатюк, Ніна Свистун. Житомир, 2021. 160 с.
8. Красовський І. Д., Тавпаш А. І. Незабутня Лемківщина у верхів'ї ріки Вислоки. Народна культура лемків Ясельського повіту. Львів : «Думка Світу», 2004. 189 с.

9. Струмінський Б. О. Лемківщина (земля-люди-історія-культура). *Записки наукового товариства ім. Шевченка в Нью-Йорку*. 1988. Том. 206. С. 50–52.
10. Тарнович Юліан Ілюстрована історія Лемківщини. Львів: накладом видавництва «На сторожі», 1936. 148 с.
11. Тарнович Юліан Лемківщина. Матеріальна культура. Краків : Народове. 1941. 160 с.

REFERENCES

1. Bilan M. S. *Ukrainskyi strii* [Ukrainian structure]. K. : Apriori, 2011. 267 s. [in Ukrainian].
2. Burachynska L. *Ukrainskyi narodnyi odiah* [Ukrainian folk clothes]. Toronto-Filadelfia: Svitova Federatsiia Ukrainykh Zhinochykh Orhanizatsii. Komisiia Narodnoho Mystetstva, 1992. 310 s. [in Ukrainian].
3. Vahylevych I. M. *Lemky – meshkantsi Zakhidnoho Prykarpattia* [Lemki - residents of Western Prykarpattia]. *Zapysky NTSh*. 1965. Ch. 4. S. 76–80. [in Ukrainian].
4. Vovk Kh. K. *Studii z ukrainskoi etnografii ta antropologii* [Studies on Ukrainian ethnography and anthropology]. K. : Mystetstvo, 1995. 336 s. [in Ukrainian].
5. Vrochynska H. V. *Ukrainski narodni zhinochi prykrasy KhIKh – pochatku KhKh stolit* [Ukrainian folk women's jewelry of the 19th and early 20th centuries]: monohrafiia. K. : Rodovid, 2007. 189 s. [in Ukrainian].
6. *Henii lemktivskoi narodnoi rizby pomianuly na Ternopilshchyni* [The genius of Lemkiv folk carving was remembered in Ternopil Oblast]. URL: https://teren.in.ua/news/geniya-lemktivskoyi-narodnoyi-rizby-pom-yanuly-na-ternopilshchyni_30912.html (data zvernennia: 10.11.2022) [in Ukrainian].
7. *Iednist u riznomanitnosti. Lemky* [Unity in diversity. Lemki Educational and methodological manual]. *Navchalno-metodychnyi posibnyk / Uporiadn.: Halyna Hrymashevych, Nataliia Lisniak, Myroslava Hnatiuk, Nina Svystun*. Zhytomyr, 2021. 160 s. [in Ukrainian].
8. Krasovskyi I. D., Tavpash A. I. *Nezabutnia Lemkivshchyna u verkhiv'i riky Vysloky* [Unforgettable Lemkivshchyna in the headwaters of the Vysloka River]. *Narodna kultura lemktiv Yaselskoho povitu*. Lviv : «Dumka Svitu», 2004. 189 s. [in Ukrainian].
9. Struminskyi B. O. *Lemkivshchyna (zemlia-liudy-istoriia-kultura)* [Lemkivshchyna (land-people-history-culture)]. *Zapysky naukovoho tovarystva im. Shevchenka v Niu-Yorku*. 1988. Tom. 206. S. 50–52. [in Ukrainian].
10. *Tarnovykh Yulian Iliustrovana istoriia Lemkivshchyny* [Illustrated history of Lemkivshchyna]. Lviv: nakladom vydavnytstva «Na storozhi», 1936. 148 s. [in Ukrainian].
11. *Tarnovykh Yulian Lemkivshchyna. Materialna kultura* [Lemkivshchyna. Material culture]. Krakiv : Narodove. 1941. 160 s. [in Ukrainian].

УДК 391(=161.2):746.3:659.185]069.5М.Дзвін
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-14>

Леся СЕМЧУК,
orcid.org/0000-0002-3209-3585
кандидат мистецтвознавства,
доцент кафедри дизайну і теорії мистецтва
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
(Івано-Франківськ, Україна) lesia.semchuk@pnu.edu.ua

ОДЯГОВА ВИШИВКА В КОЛЕКЦІЇ «МАЙСТЕРНІ МАГДИ ДЗВІН»: ЗБЕРЕЖЕННЯ ТА ПОПУЛЯРИЗАЦІЯ

Історично-політичні умови, які склалися в Україні на межі тисячоліть спричинили активізацію процесів національної самоідентифікації в середині українського суспільства та зумовили його консолідацію навколо народних культурно-мистецьких традицій. Стає популярною й масово поширюється колекційна діяльність в громадах – створюються музеї при школах, народних будинках культури, які примножують зразки різних видів народної творчості регіону. За роки незалежності України помітно збільшилася й кількість приватних музеїв, родинних колекцій.

Тенденції сучасного суспільства зумовили появу нових форм культурних інституцій та їх функцій. Нині активно розвиваються різноманітні творчі майданчики, мистецькі простори, у межах інтересів яких чільне місце займають традиції української народної вишивки. Одним з основних напрямків їхньої діяльності є колекціонування, навчання та просвітництво. Об'єднуючи своїми пропозиціями різні верстви населення, вони формуються як важливі соціокультурні середовища, а деякі з них – як альтернативні музейні інституції. Дослідження їх колекційної діяльності та мистецьких практик є особливо актуальним в аспекті розвитку сучасних тенденцій комунікації зі споживачем.

Дана стаття знайомить зі збіркою українського народного вишитого одягу з приватної колекції львівського мистецько-дослідницького простору «Майстерня Магди Дзвін». Аналізуються процеси атрибуції експонатів, пошуки нових способів їх презентації. Висвітлюються форми комунікації майстерні з широкою аудиторією з урахуванням потреб сучасного суспільства, яке на противагу пасивному спогляданню потребує глибшого розуміння й відчуття естетики народного вбрання аж до демонстрації виконавських процесів і безпосередньої участі в них.

Виникнення та діяльність таких культурно-мистецьких просторів упродовж першого двадцятиліття XXI століття вплинуло на процеси відродження й популяризації традиційних художньо-конструктивних ознак одягової вишивки серед широких верств сучасного українського суспільства.

Ключові слова: одягова вишивка, орнаментально-кolorистичні структури, приватна колекція, атрибуція, комунікаційний простір.

Lesia SEMCHUK,
orcid.org/0000-0002-3209-3585
Candidate of Art History,
Associate Professor at the Department of Design and Theory of Art
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) lesia.semchuk@pnu.edu.ua

CLOTHING EMBROIDERY IN THE “MAGDA DZVIN’S WORKSHOP” COLLECTION: PRESERVATION AND PROMOTION

The historical and political conditions that developed in Ukraine at the turn of the millennium caused the activation of national self-identification processes in the midst of Ukrainian society and led to its consolidation around folk cultural and artistic traditions. Collecting activity in communities is becoming popular and widespread - museums are created at schools, folk houses of culture, which multiply samples of various types of folk art of the region. During the years of Ukraine's independence, the number of private museums and family collections also increased significantly.

The trends of modern society led to the emergence of new forms of cultural institutions. Currently, various creative platforms are actively developing, artistic spaces within the interests of which the traditions of Ukrainian folk embroidery occupy a prominent place. One of the main areas of their activity is collecting, teaching and education. By uniting different layers of the population with their proposals, they are formed as important socio-cultural environments, and some of them as alternative museum institutions. The study of their collecting activities and artistic practices is particularly relevant in the aspect of the development of modern trends in communication with the consumer.

This article introduces the collection of Ukrainian folk embroidered clothes from the private collection of the Lviv art and research space "Magda Dzvin's Workshop". The processes of attribution of exhibits, the search for new ways of their

presentation are analyzed. Forms of communication of the workshop with a wide audience are highlighted, taking into account the needs of modern society, which, in contrast to passive contemplation, needs a deeper understanding and feeling of the aesthetics of folk clothing, up to the demonstration of performance processes and direct participation in them.

The emergence and activity of such cultural and artistic spaces during the first twenty years of the 21st century influenced the processes of revival and popularization of traditional artistic and constructive features of clothing embroidery among broad layers of modern Ukrainian society.

Key words: clothing embroidery, ornamental and color structures, private collection, attribution, communication space.

Постановка проблеми. За роки незалежності України помітно збільшилася кількість приватних музеїв, родинних колекцій, збірок. Нині популярні й активно розвиваються їх нові форми – різноманітні мистецько-культурні простори, у межах інтересів яких чільне місце займають традиції української народної вишивки. Одним з основних напрямків діяльності таких творчих майданчиків є колекціонування, навчання та просвітництво. Об'єднуючи своїми пропозиціями різні верстви населення, вони формуються як важливі соціокультурні середовища, а деякі з них – як альтернативні музейні інституції. Дослідження їх колекційної діяльності та навчально-мистецьких практик є особливо актуальним в аспекті розвитку сучасних тенденцій комунікації зі споживачем.

Аналіз досліджень. Інформацію щодо умов та особливостей функціонування різних культурних інституцій загалом та їх ролі в соціокультурному просторі на початку XXI століття знаходимо в працях вітчизняних та зарубіжних дослідників, у ході різного рівня конференцій. Часто їх ініціаторами є самі музеї, а також громадські об'єднання, фонди, вищі навчальні, науково-дослідні заклади тощо. Існує думка про те, що «...в Україні прогнозується найвищий темп розвитку національної музейної справи, який відповідає «сплеску» національної самоідентичності та патріотично-культурного відродження.» (Осадча, 2017: 222). У даному контексті багато дослідників зауважують, що «актуальні завдання сучасного стану соціокультурного розвитку потребують удосконалення механізмів взаємодії культурних інституцій з суспільством...» (Денисюк, 2017: 87), які б сприяли дослідженню потреб споживача й пошуку нових форм комунікації з ним (Бабій, 2022). Про важливість пошуку новітніх форм діяльності та розвитку комунікаційного простору стверджують і музейні працівники (Гладун, 2017).

Що стосується особливостей репрезентації вишитих виробів у контексті затребуваності сучасного суспільства та способів комунікації щодо них між культурною інституцією й споживачем, то ці питання залишаються недостатньо розкритими.

Мета статті – проаналізувати збірку народного вишитого одягу приватної колекції мистецького

простору «Майстерня Магди Дзвін»; висвітлити особливості пошуку способів презентації експонатів колекції, форми комунікації майстерні зі споживачем заради залучення широкої аудиторії в контексті потреб сучасного українського суспільства.

Виклад основного матеріалу. Мистецький простір «Майстерня Магди Дзвін» був заснований у 2014 році, у Львові (Семчук, 2022). Згідно задуму його фундаторки Оксани Печарської, простір мав об'єднати широке коло пересічних українців, зацікавлених у пізнанні естетики народного вбрання та відродженні традиційних регіональних, локальних ознак української вишивки. Важливим завданням було повернення цих традицій в українську родину. Постало питання створення колекції автентичного вишитого вбрання, яке б слугувало основним чинником зацікавлення й було доступним не тільки для пасивного споглядання, а взірцем для реплікації. Тобто, об'єктом, який інформує. Це передбачало кропітку дослідницьку роботу в аспекті атрибуції експонатів колекції, адже згідно з ідеєю створення мистецького простору вони мали б виконувати важливу комунікаційну функцію.

За вісім років діяльності майстерні колекція одягової вишивки перманентно поповнювалася й нині налічує понад 300 експонатів. Найбільше серед них вишитих жіночих, чоловічих та дитячих сорочок. Містку частину складають зразки нагрудного, поясного типів одягу, головних уборів тощо.

Попри те, що майстерня не має офіційного статусу музею, вона виконує його основні функції – збереження, систематизацію, вивчення та використання матеріально-мистецької спадщини українського народу в навчальній і просвітницькій діяльності.

Опираючись на власний досвід та результати досліджень таких авторитетних мистецтвознавців, етнографів, як К. Матейко, О. Кульчицька, Р. Захарчук-Чугай, Г. Стельмашук, М. Селівачов, Т. Ніколаєва, Т. Кара-Васильєва, Л. Булгакова-Ситник, О. Косьміна та багатьох інших колектив майстерні самотужки займається атрибуцією відшуканих творів. Їх опис, створений у процесі детального вивчення зразків, засвідчує високий фаховий рівень ідентифікації матеріалу, типу

крою, замірювання розмірів усіх конструктивних елементів, визначення способів їх зшивання, обметування країв виробу, оригінальних технік вишивання та їх локальних відмінностей. Важливим завданням є дослідження структури орнаментальних систем вишивок, особливостей їх колориту, що сприяє визначенню територіальної приналежності експонатів.

Найбільші труднощі виникають при встановленні точного періоду виготовлення та виконавця. Більшість вишивок у колекції невідомого авторства, адже основну інформацію зазвичай отримують від попередніх власників, а вона часто обмежена. У даному контексті особливо складно атрибутувати вироби, придбані на антикварних ринках. Тому цей процес потребує активної співпраці з мистецтвознавцями, етнографами, істориками, музейними працівниками.

Найширше, зокрема в кількісному, територіальному та хронологічному аспектах, у колекції «Майстерні Магди Дзвін» представлені жіночі вишиті сорочки, серед яких понад 35 експонатів з різних районів Полтавщини, зокрема з околиць Глобино (с. Малі Кринки), Лубен, Миргорода (м. Гадяч); близько 8 з Сумщини; понад 14 з Чернігівщини, зокрема з с. Петрушин, населених пунктів навколо Ніжина (с. Сальне), Мени (с. Киселівка), Новгород-Сіверського (с. Жадове) тощо.

Лєвова частка (понад 60) експонатів колекції представляє художні особливості вишитих жіночих сорочок Східного та Західного Поділля, зокрема Хмельниччини (околиці Дунаївців (с. Миньківці) та Кам'янець-Подільського), Вінниччини (сmt. Чечельник, сmt. Тростянець, сmt. Крижопіль, м. Бершадь, с. Війтівка, сmt. Літин, м. Гайсин, с. Клембівка, сmt. Нова Ушиця, м. Бар, сmt. Томашпіль, м. Шаргород), Одещини (околиці Кодими), Тернопільщини (околиці Заліщиків, Борщова (с. Устя, с. Горошова, с. Вільховець, с. Касперівці, с. Кривче, с. Мельниця Подільська), Бучача) тощо.

Вишивки Буковини складають 10 зразків з Глибоччини та Кіцманьщини (с. Брусниця, с. П'ядиківці) Чернівецької області.

Різнобічно в колекції одягових вишивок «Майстерні Магди Дзвін» висвітлена Гуцульщина – 38 зразків унаочнюють художні особливості вишивок локальних осередків Верховинщини (с. Замагора), Косівщини (с. Космач, с. Бабин, с. Соколівка, с. Уторопи, с. Старі Кути, с. Вербовець), Коломийщини (с. Великий Ключів, с. Мишин), Яремчанщини (с. Ямна). Експонатами з околиць Рахова та Путили представлена закарпатська та буковинська частини Гуцульщини.

Етнографічний регіон Бойківщини репрезентують 6 виробів з околиць Турківщини (с. Лопушанка), Богородчанщини (с. Старуня) та Надвірнянщини (с. Фитьків).

Кількісною в колекції є частина жіночих вишитих сорочок Покуття. Серед 26 експонатів лєвова частка зі Снятинщини, також є зразки з Городенківщини (с. Гаврилівці) та Коломийщини (с. Ясенів Пільний, с. Торговиця).

Вишивки Опілля представлені 17 виробами з Яворівщини, Кам'янки-Бузької та Жовківщини, а Полісся – 10 з Волині, зокрема з Рівненської Сарненщини (с. Городець) та з житомирських сіл Суємці й Смолдирів, що в околицях Баранівки.

Важливими експонатами колекції є фрагменти вишитого народного вбрання – уставки, манжети, подоли, комірці сорочок тощо. Це унікальні зразки для дослідження та реконструкції. Колектив майстерні активно і всебічно привертає увагу громадськості до важливості їх збереження задля подальшого вивчення й відтворення знищених виробів. Пропагуючи культурно-мистецьку цінність народного одягу, Ганна Рогатинська, основний педагог та співвласниця «Майстерні Магди Дзвін», акцентує: «Ми проти того, щоб люди вирізали клаптики вишивки зі знищених сорочок» (Рогатинська, 2021), адже тоді можна відтворити тільки вишитий орнамент оригінальними техніками, а форму конструктивних елементів, способи їх зшивання між собою й особливості крою сорочки – неможливо. Майстриня підкреслює, що вирізання вишитих фрагментів зі знищеного виробу не є «збереженням спадщини», а навпаки – втратою важливої інформації (Рогатинська, 2021).

Після атрибуції експонатів колекції їх дослідження продовжується при створенні детальних колористично-орнаментальних схем вишивок, які використовують у навчальних пропозиціях для реплікації автентичного зразка. Пошук найбільш затребуваних способів пізнання естетики вишитого народного одягу тривав у безпосередніх контактах зі споживачем на різних комунікаційних платформах.

Загалом за вісім років діяльності майстерні її колективом було привернуто увагу декількох сотень учнів до української народної вишивки. Слушно зауважує Т. Осадча: «Раніше музеї були тим, чим вони володіють, а сьогодні вони – те, чим готові поділитися» (Осадча, 2017). У даному контексті «Майстерня Магди Дзвін» як культурна інституція пропонує різні формати пізнання традицій народної вишивки. Для їх реалізації колектив залучає результати власних багаторічних

спостережень, досліджень і практик, мистецтвознавчу, етнографічну літературу та найважливіше – експонати власної колекції.

Одними з пропонованих є одно-дводенні тематичні майстер-класи, анонсовані у соціальних мережах («Мережка через чисницю з настилом і прутиком» (2016), «Борщівський верхоплут» (2016), «Вирізування» (2017), «Стіб стелене» (2021), «Яворівський кабатик» (2017), «Техніки снятинської вишивки» (2018), «Буковинська цирка» (2018, 2021), «Двобічна гладь» (2021)). Часто їх проводять за участі відомих дослідників, етнографів, мистецтвознавців із використанням колекційних експонатів у приміщенні майстерні. Проте така форма комунікації є короткотривалою й обмежує участь споживача в безпосередньому виконавському процесі та час його сприйняття й відчуття естетики народного виробу.

Більш вдалими й затребуваними виявилися короткотривалі курси («Нерахункові види гладі» (2018), «Основи крою та моделювання носі» (2018), «Проектування та технологія традиційної народної сорочки» (2019), «Бойківська сорочка» (2019), «Буковинська сорочка» (2021), «Сорочка Східного Поділля» (2022), «Уставкова сорочка для початківців» (2022)). Упродовж 1,5 – 2 місяців, один раз на тиждень споживач має можливість не тільки візуального спостереження автентичного виробу, але й тактильного контакту з ним та реалізації власної дослідницької допитливості: відчуття фактури вишитих візерунків, властивостей домотканого полотна, пластичності автентичного виробу.

Така модель взаємодії з колекційними експонатами передбачає їх реплікацію, яка і є кінцевою метою. Виконавський процес з використанням сучасних матеріалів дозволяє прослідкувати рух нитки в структурі матеріалу, утворення стібків, а з них візерунку, тобто відчуття й зрозуміти основний принцип вишивального мистецтва – синтез матеріалу, техніки, орнаменту й кольору. Таким чином споживач систематично, упродовж певного періоду часу перебуває в культурно-мистецькому процесі. Він стає його частиною, має можливість власноруч відтворити сучасними матеріалами виріб, виготовлений століття назад, і користуватися ним у власному мікросоціумі.

Практика залучення автентичних виробів колекції у виконавський процес є досить затребуваною сучасним українським суспільством. Це особлива форма пізнання, відчуття й усвідомлення національної самоідентичності, потреба в якій гостро виникла сьогодні в багатьох українців. Це засвідчує кількість охочих в межах майстерні вишити власну сорочку за автентичним зраз-

ком свого регіону, яка збільшилася в рази з часу повномасштабного вторгнення російської федерації на територію України.

За час діяльності майстерні її колективом та сотнями відвідувачів було репліковано понад десяток різних колекційних експонатів. Серед них жіночі та чоловічі сорочки локальних осередків Полісся (Сарненський р-н Рівненської обл.), Поділля (с. Клембівка Могилів-Подільського р-ну Вінницької обл.; м. Борщів, м. Заліщики Чортківського р-ну Тернопільської обл.), Покуття (с. Серафінці Коломийського р-ну Івано-Франківської обл.), Гуцульщини (Верховинський р-н; с. Космач Косівського р-ну Івано-Франківської обл.), Буковини, Бойківщини, а також Полтавщини та Черкащини.

Як інформаційні майданчики для популяризації української народної вишивки та з метою залучення широкої аудиторії «Майстерня Магди Дзвін» активно використовує різні комунікаційні платформи. Нині вони «...перетворюються на інноваційне медіа ...» (Досенко, 2021), дають можливість обговорення, розкриття різного рівня та актуальності соціальних тем, висвітлення фото і відео засобами ілюстративного матеріалу, обміну ним тощо.

Більшість експонатів колекції з описом типу одягового компоненту та технік його декорування оприлюднено на сторінці «Майстерні Магди Дзвін» у фотохостингу Pinterest. Усі події та результати роботи публікуються в соціальній мережі Facebook, де відбувається й взаємодія з потенційним споживачем та колегами. Додатково, для більшої інформативності та результативної самостійної роботи, створюються й онлайн-пропозиції майстер-класів та курсів з виготовлення виробів. Інформацію, яка розкриває особливості вивчення та атрибуції зразків колекції, висвітлюють у відеозаписах на youtube-каналі.

Висновки. Процес становлення «Майстерні Магди Дзвін» як соціокультурного середовища в межах якого відбувається тісна комунікація минулого і сучасності через матеріально-мистецькі цінності народу, відроджуються традиції одягової вишивки, естетично-художні особливості народного вбрання продовжується і сьогодні.

Відкритість майстерні та перманентний пошук її колективом різних комунікаційних форматів, нових способів презентації автентичних виробів, їх реплікацію в навчальному процесі сприяють залученню широкої аудиторії та формуванню активної підтримки громадськості.

Виконуючи функції музейної інституції – примноження, збереження, систематизація, вивчення та використання в навчально-освітній діяльності

зразків матеріально-духовної культури народу, вишивки, її регіональні, локальні художні особливості, що є надзвичайно важливим в умовах й популяризує традиції української народної початку XXI століття.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Babii, N., Chmelyk, I., Semchuk, L., Tyrchuk, V., & Voloshchuk, Y. (2022). Art practices in museums of Western Ukraine – from subject to method. *AD ALTA. Journal of Interdisciplinary Research*. 2022. Vol. 12, Issue 1, Special Issue XXVII. S. 91–99. http://www.magnanimitas.cz/ADALTA/120127/papers/A_17.pdf <https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/WOS:000819377800016>
2. Гладун О.Д. Модель інтеграції музею у соціум (на прикладі Черкаського обласного художнього музею). *Музеї та реставрація у контексті збереження культурної спадщини: актуальні виклики сучасності*. Матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 06-07 червня 2017 р. / редкол. : В.Г.Чернець (голова) та ін. К. : НАКККиМ, Асоціація реставраторів України, 2017. С. 71–75.
3. Денисюк Ж.Д. Візуалізація музейного простору як комунікативна стратегія. *Музеї та реставрація у контексті збереження культурної спадщини: актуальні виклики сучасності*. Матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 06-07 червня 2017 р. / редкол. : В.Г.Чернець (голова) та ін. – К. : НАКККиМ, Асоціація реставраторів України, 2017. С. 86–87.
4. Досенко А. Комунікаційні платформи: сучасне бачення. Соціальні комунікації: теорія та практика. Науковий піврічний журнал. Том 12, 2021. Київ. С. 98–106. URL: <https://new.comteka.com.ua/index.php/journal/article/view/103> (дата звернення: 10.12.2022).
5. Осадча Т. В. Сучасні тенденції розвитку музейної діяльності. Digital маркетинг в комунікаційній стратегії музею. *Музеї та реставрація у контексті збереження культурної спадщини: актуальні виклики сучасності*. Матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 06-07 червня 2017 р. / редкол. : В.Г.Чернець (голова) та ін. К. : НАКККиМ, Асоціація реставраторів України, 2017. С. 222–226.
6. Рогатинська Г. Не ріжте старі сорочки. URL: (135) НЕ РІЖТЕ старі сорочки - YouTube (дата звернення: 27.09.2022).
7. Семчук Л. Діяльність мистецького простору «Майстерня Магди Дзвін» у контексті відродження української народної вишивки на початку XXI століття. *Народознавчі зошити*. Вип. 4. (166). Львів, 2022. С. 928–937.

REFERENCES

1. Babii, N., Chmelyk, I., Semchuk, L., Tyrchuk, V., & Voloshchuk, Y. (2022). Art practices in museums of Western Ukraine – from subject to method. *AD ALTA. Journal of Interdisciplinary Research*. 2022. Vol. 12, Issue 1, Special Issue XXVII. Pp. 91–99. [in English]. URL: http://www.magnanimitas.cz/ADALTA/120127/papers/A_17.pdf <https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/WOS:000819377800016>
2. Hladun O.D. Model intehratsii muzeiu u sotsium (na prykladi Cherkaskoho oblasnoho khudozhnoho muzeiu) [Model of museum integration into society (on the example of the Cherkasy Regional Art Museum)]. *Muzei ta restavratsiia u konteksti zberezhenia kulturnoi spadshchynu: aktualni vyklyky suchasnosti*. Materialy Mizhnar. nauk.-prakt. konf., m. Kyiv, 06-07 chervnia 2017 r. / redkol. : V.H.Chernets (holova) ta in. K. : NAKKKiM, Asotsiatsiia restavratoriv Ukrainy, 2017, pp. 71–75 [in Ukrainian].
3. Denysiuk Zh.D. Vizualizatsiia muzeinoho prostoru yak komunikatyvna stratehiia [Visualization of museum space as a communicative strategy]. *Muzei ta restavratsiia u konteksti zberezhenia kulturnoi spadshchynu: aktualni vyklyky suchasnosti*. Materialy Mizhnar. nauk.-prakt. konf., m. Kyiv, 06-07 chervnia 2017 r. / redkol. : V.H.Chernets (holova) ta in. K. : NAKKKiM, Asotsiatsiia restavratoriv Ukrainy, 2017, pp. 86–87 [in Ukrainian].
4. Dosenko A. Komunikatsiini platformy: suchasne bachennia [Communication Platforms: a modern vision]. *Sotsialni komunikatsii: teoriia ta praktyka*. Naukovyi pivrichnyi zhurnal. Kyiv, 2021, Tom 12, pp. 98–106 [in Ukrainian]. URL: <https://new.comteka.com.ua/index.php/journal/article/view/103>
5. Osadcha T. V. Suchasni tendentsii rozvytku muzeinoi diialnosti. Digital marketynh v komunikatsiinii stratehii muzeiu [Modern trends in the development of museum activity]. *Muzei ta restavratsiia u konteksti zberezhenia kulturnoi spadshchynu: aktualni vyklyky suchasnosti*. Materialy Mizhnar. nauk.-prakt. konf., m. Kyiv, 06-07 chervnia 2017 r. / redkol. : V.H.Chernets (holova) ta in. K. : NAKKKiM, Asotsiatsiia restavratoriv Ukrainy, 2017, pp. 222–226 [in Ukrainian].
6. Rohatynska H. Ne rizhte stari sorochky [Do not cut old shirts]. URL: (135) НЕ РІЖТЕ старі сорочки - YouTube [in Ukrainian].
7. Semchuk L. Diialnist mystetskoho prostoru «Maisternia Mahdy Dzvin» u konteksti vidrodzhennia ukraïnskoi narodnoi vyshyvky na pochatku XXI stolittia [Activities of the art space «Magda Dzvin's workshop» in the context of the revival of ukrainian folk embroidery at the beginning of the XXI century]. *Narodoznavchi zoshyty*. Lviv, 2022, Vyp. 4 (166), pp. 928–937 [in Ukrainian]. URL: <https://nz.lviv.ua/archiv/2022-4/18.pdf>

УДК 78.071.1(477):398.8:373
 DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-15>

Наталія СИНКЕВИЧ,
 orcid.org/0000-0002-9576-2387
 кандидат мистецтвознавства,

доцент кафедри вокально-хорового, хореографічного та образотворчого мистецтва
 Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
 (Дрогобич, Львівська область, Україна) synkewych@ukr.net

ФОЛЬКЛОРНІ ЗБІРКИ ДЛЯ ШКОЛИ В ОПРАЦЮВАННІ МИКОЛИ ЛИСЕНКА: ДУХОВНО-ПІЗНАВАЛЬНІ ТА СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНІ ЗАСАДИ

Мета статті полягає у висвітленні педагогічних вартостей Лисенкових видань «Молодоці» та «Збірка народних пісень в хоровому розкладі, пристосованих для учнів молодшого й підстаршого віку у школах народних» крізь призму духовно-пізнавальних ресурсів і структурно-семантичних засад опрацювання та упорядкування. Методологія дослідження включила кілька методів: ретроспективний, аналітичний, системний, структурний, тематично-типологічний. Наукова новизна – у дослідженні навчально-репертуарних збірок М. Лисенка, що досі окремо не вивчалися й не розглядалися в обраному ключі; у визначенні типологічної специфіки збірок, аналізі фольклорно-жанрового вмісту, виявленні ролі М. Лисенка як фундатора фольклорно-хорових збірок для дітей і молоді. Висновки. Пісенно-ігрові, пісенно-танцювальні й суто пісенні опрацювання календарно-обрядового, родинно-побутового та історичного фольклору в опрацюванні М. Лисенка володіють потужним потенціалом для набуття дітьми й молоддю духовно-фізичного здоров'я, історико-інформативного та естетико-етичного пізнання. Обрядовий синкретизм українців відповідає модерним зарубіжним методикам початку ХХ віку, коли вчені різних країн шукали й знаходили засоби для вироблення симультанності психофізичних відчуттів дітей у колективному співі, міміці та рухах, як найвідповідніших чинників їхнього інтелектуального та емоційного розвитку. В наш час такі підходи до музично-мистецького виховання актуалізуються наново. Цьому сприяють, з одного боку, національна символіка вербального змісту, а з іншого, типово українська виразність і сердечність мелодико-ритмічних інтонацій, рухової пластики та міміки. Структурна семантика збірок полягає в зосередженні в хоровому розкладі, пристосованих для учнів молодшого і підстаршого віку у школах народних, що охопила річний календарний цикл, родинні, історичні пісні. Тож Лисенко започаткував два різновиди дитячо-юнацьких фольклорних збірок: 1) спеціалізована за жанровою тематикою й семантикою, 2) різножанрова.

Ключові слова: фольклорні збірки М. Лисенка, діти, молодь, народнопісенна творчість, пісні-ігри, веснянки, вербальні тексти.

Natalia SYNKEVYCH,
 orcid.org/0000-0002-9576-2387
 Candidate of Art History,

Associate Professor at the Department of Vokal, Choral, Choreographic and Fine Arts
 Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University
 (Drohobych, Lviv region, Ukraine) synkewych@ukr.net

FOLKLORE COLLECTIONS FOR SCHOOL EDITED BY MYKOLA LYSENKO: SPIRITUAL-COGNITIVE AND STRUCTURAL-SEMANTIC PRINCIPLES

The purpose of the article is to highlight the pedagogical values of Lysenko's editions «Molodoshchi» and «Collection of Folk Songs in Choral Arrangement, Adapted for Folk Schools Junior and Senior Students» through the prism of spiritual-cognitive resources and structural-semantic principles of ordering. The research methodology included several methods: retrospective, analytical, system, structural, thematic and typological. Scientific novelty lies in the study of M. Lysenko's educational and repertoire collections, which have not been studied separately and considered in a chosen way; in determining the typological specificity of the collections; in analyzing the folklore genre content; in identifying the role of M. Lysenko as the founder of folklore collections for children and for youth. Conclusions. Song-play, song-dance and purely song elaborations of calendar-ritual, family-household and historical folklore in M. Lysenko's arrangement have a great potential for children and youth acquisition of physical and spiritual health, historical-informative and aesthetical and ethical background. Ritual syncretism of Ukrainians reflects modern foreign methods of the beginning of the XXth century, when scientists from different countries searched for and found the means to develop simultaneity of psychophysical perceptions of children in collective singing, mimics, gesture as the most relevant factors of their intellectual and emotional development. In our days such approaches to musical and artistic education are being updated anew. This is facilitated, on one hand, by

the national symbolism of the verbal content, on the other hand – by typically Ukrainian expressiveness and heartiness of melodic and rhythmic intonations, movement plastics and facial expressions. Structural semantics of the collections consists in the concentration in «Molodoshchi» plays and songs, dedicated to the spring season and in the multi-vector nature of the «Collection of Folk Songs in Choral Arrangement, Adapted for Folk Schools Junior and Senior Students» which covers the annual calendar cycle, family and historic songs. So, M. Lysenko started two types of folklore collections for children and youth: 1) specialized in terms of genre themes and semantics; 2) multi-genre.

Key words: M. Lysenko's folklore collections, children, youth, folklore, song-play, vesniankas, verbal texts.

Класик української музичної культури Микола Лисенко прокладав нові шляхи не лише в композиторській творчості та фольклористиці, а також у музичному шкільництві. Народна творчість стала для нього невичерпною скарбницею, з якої черпав наснагу, плідні ідеї, образи та задуми й на цьому полі. Завдяки зануренню у фольклорну стихію ще з дитинства, сприймав її як найорганічнішу первину духовності й мудрості нації, збирав, вивчав і опрацьовував упродовж цілого життя та прагнув поширювати в різних формах, у тому числі, доступних молоді та дітям. Актуальність тематики статті диктується сучасними потребами в національно спрямованому педагогічному репертуарі, необхідністю впровадження в дошкільні заклади, загальноосвітні й музичні школи всіх кращих надбань українських композиторів-фольклористів, починаючи від Лисенка.

Опубліковані за життя митця «Молодощі» та «Збірка народних пісень в хоровому розкладі, пристосованих для учнів молодшого й підстаршого віку у школах народних» представляють вагомому частину його загального внеску до царини музичного виховання. Проте ці збірки досі спеціально не досліджувалися. Тамарі Булат належить вступна стаття до їхнього нотного видання (Булат, 1990 : 3–5); у праці О. Я. Ростовського лише вказано на Лисенка, як на зачинателя художньо-педагогічних принципів передових діячів української музичної культури (Ростовський, 2011 : 139); О. Правдюк обмежився переліком його обрядових збірників (Правдюк, 1989 : 406). Тому мета статті полягає у висвітленні педагогічних вартостей цих збірок крізь призму духовно-пізнавальних ресурсів і структурно-семантичних засад упорядкування. Наукова новизна – у дослідженні навчально-репертуарних збірок М. Лисенка, що досі не розглядалися в обраному ключі духовно-пізнавальних і структурно-семантичних засад.

У «Автобіографії 1894 р. (другій)» митець сам підкреслював свої ранні зацікавлення народною творчістю: «місцевий народній український елемент... не чужим був у панській господі батьків Лисенка. До двірні панської належало чимало молодих покойових дівчат. Челядок тих залюбки кликано до покоїв бавити панича співами та ігри-

щами ріжними (в горю-дуба, в баштана, у зайка, у перепелки, у кривого колеса и т.инш.). Цей елемент либонь найбільше прищепивсь хлопцеві своїми мельодіями, акцією, усією потішаючою і слух і зір обстановою¹» (Лисенко, 2002 : 2). В уривку проступає закарбування синкретичності фольклорних дійств у аспектах видовищності та інтонування. Спів, гра, акція (дія) в поєднанні з «обстановою», тобто, самим виглядом молоді, її голосами, вбраннями і настроєм, як також навколишньою сільською природою, здатні викликати приємні для ока й вуха відчуття та прилучати до «вічної традиції» (Мігель де Унамуно).

Серед живописних національних обрядів (побутових і сакральних), в яких юний Лисенко залюбки брав участь, запам'яталися весілля, купальські й різдвяні свята: «на весілля завжди було кликано панича Миколу продавати з братами молоді молодому. Весь ритуал весільний, котрий так цікавив малого своєю театральною обстановою, сам собою давався у руки будучому етнографові. Прийде далі літо, настане день Купала... Роскладають багаття, завітчані в польові квітки, з віхтями горящої соломи дівчата стрибають, плигають з дотинаючими піснями через вогонь, а з ними вкупі й панич Микола. Настане Різдво, то вже колядники, щедрівники, посівальники на Новий Рік ніколи було не минають панської господи, колядують, щедрують» (Лисенко, 2002 : 2–3). Підсумування вражень дитинства з перспективи часу показує питомість етнофольклорної характерності для душі й серця українського митця: «увесь той багатий матерьял не пропадав дарма; наче та крапля по краплі сцілющої та живущої води западала у молоду душу. Прийшов свій час до роботи, уже досталось хіба занотувати той матерьял, та в ноти завести, а він був уже не чужий; змалку чуваний, душею перейнятий, серцем засвоєний» (Лисенко, 2002 : 3). Тому й не дивно, що Лисенко постановив стати медіумом між фольклором і сучасним йому суспільством: взоруючись на народній творчості, виробив національний музичний лексикон, а, крім того, максимально зберігаючи її первозданий вигляд у доцільних для практичного вжитку опрацюваннях,

¹ Тут і далі збережено правопис першоджерела.

запровадив як головний чинник музично-естетичного виховання до шкільної науки. На основі власного дитячого досвіду, а згодом працюючи з молодіжними хорами, Лисенко враховував духовно-психологічні й виховні ресурси народної пісні, а також її пізнавально-інформаційний потенціал, закодовану в словах, мелодіях і рухах семантику світогляду української народності, «моделі світовідчуття й поведінки» (Бенч, 2002 : 4) її представників.

«Молодоці. Збірка танків та веснянок (ігри-співи весняні: дитячі, жіночі, й мішані)» вийшла друком у Києві 1875 року, а готувалася з нотаток від пори навчання в Харківському університеті, на початку 1860-х. Як художньо-дидактична цілість, вона побудована виключно на весняних піснях і іграх. Сама назва фіксує «віковий ценз» виконавців, одночасно апелюючи до часу оновлення природи й землі, буяння нових сил і поживлення людського життя після довгої зимової перерви. Збірка складається з двох розділів – перший «Танки та ігри» (24 номери). Підзаголовком кожного взірця служить вказівка на виконавсько-співоочий тип (дитяча, дівоча, жіноча і дитяча, мішана, тобто, однорідні й неоднорідні гурти).

Як зауважила Тамара Булат, «Лисенко ввів до збірки „Молодоці” не лише пісенні мелодії з текстами, але зафіксував зразки танцювальної музики та подав коментар різноманітних весняних ігор. Отже, митець зберіг, так би мовити, народну сценографію, з якої в уяві виникають своєрідні мізансцени» (Булат, 1990 : 4). Виписані композитором сценарії різняться за масштабами і використанням додаткових засобів драматургії: підготовчі передпісенні фігури-рухи (як у «Огірочках», «Грі в калача» чи «Маку»), вербальні діалоги з особою і гуртом чи пісенні між групами (дівочий «Мак», «Володар або воротарчик»), чергування чи нашарування дій та співу («Шум», «Дібровонька або дощечка» тощо), пантоміма («Перепілка»), персоніфікація виконавиць (у пісні «Галка» згадано імена двох дівчат – Галини й Марії, гра полягає в заміні цих імен іншими парами дівчат, які беруть у ній участь), післяпісенна фінальна сцена-дія («Мак»).

Театралізація відбита у архітектонічній структурі музики, а саме, за допомогою зміни темпів, метроритму, інтонаційної структури мотивів, а також фермат. Семантика рухів, фігур і дій переважно впливає з вербального змісту пісень. Інколи важко вловити сенс таких, а не інакших супровідних чи передуючих дій, як, наприклад, у «Кривому танці», де за сценарієм, потрібно забити в землю три кілки, щоб в них вийшло три кути й після цього дівчата беруться за руки та

кружляють «біля тих кілків у два ряди» (Лисенко, 1990 : 32). Цифра «три» не фігурує у текстах жодного з варіантів. Зате проводяться образні паралелі (огірки-жовтяки – старі парубки, огірочки зелененькі – дівочки молоденькі), двічі мовиться про танець, якому немає кінця (аж у третьому текстовому варіанті його названо «кривим»).

Діти набувають акторських навичок, вчать виконувати елементарні ролі, зокрема, як у «Перепілці», де дівчина мусить вдавати з себе «слабу та немічну» пташку, для чого, як пояснив композитор, згідно з текстом пісні, «щоразу на слові „болить” перепілка хапається за голову, плечі, руки, хитає головою» (Лисенко, 1990 : 20). Пісня-гра «Нелюб» (мішана) – для старшого дитячого віку, адже йдеться про відносини подружжя. На семантиці опозиційної пари «миленький» і «нелюб» побудована драматургія двох сцен, що є контрастними за настроями «отаманші». Це дівчина, яка «порядкує у грі» й обирає хлопця, з яким опиняється в центрі кола-хору (Лисенко, 1990 : 38). Вона ілюструє рухами відповіді на запитання хору про «миленького», приспівуючи водночас рефрен-остинато «Ой так, так». Наступна вибрана «отаманша» показує своє ставлення до парубка-«нелюба» як «огиду й презирство», цілком протилежно до попередньої пари. «Чоловік та жінка» (мішана) – ще одна сценка, присвячена сімейним клопотам. «Чоловік ганяється за нею з ломакою», поки хор співає його заклики до жінки нагодувати дітей і покласти їх спати. На це лунають відповіді хору (від жінки): «так сам дай», «нехай сплять» Лисенко, 1990 : 46).

У нотному запису пісень-ігор дотримано способи автентичного виконання – унісон чи двоголосся. Найвужчий амбітус – кварта, притаманний іграм «Плету-плету» (b-es) і «Зайко» (h-e). В 2-4 куплетах «Плету-плету» застосовано варіантність основної теми при незмінності приспіву. «Зайко» вирізняється активною ритмічною мінливістю мотивів і пришвидшенням темпу й гучності звучання до останнього такту. Прикметно, що окремі пісні-гри мають по кілька мелодикоритмічних варіантів (згаданий «Кривий танець»). Щодо семантики текстів, то вони доносять до нас сліди язичницького анімістичного світогляду, коли «поруч із людьми діють персонажі природи – фавни і флори, як – галочка, яструб, орел, зайчик, кізлик, перепілка, селезень, та вишні-черешні, груша, верба, калина, мак, огірочки, рожа, васильки, фіялочки... і т.д., а також персоніфіковані явища і навіть абстрактні поняття, як весняна вода, зелений шум, туман, весна, зима», про що писав Олександр Кошиць (Кошиць, 1993 : 12).

Крім того, в текстах помітні нашарування князівської доби, історичних подій і картин, відображених, на думку Кошиця, у грі «Король» (картина облоги міста королем) або у грі «Воротар» (інсценування сходження на галицький престіл князя Данила чи пізніша облога Збаража Хмельницьким, де зачинився князь Ярема Вишневецький) (Кошиць, 1993 : 13).

Розділ «Веснянки» (їх є 13) збірки «Молодощі» починається поясненням упорядника: «Веснянки не грають, а так, дівчата чи діти зберуться до купи за селом, на вигоні, та й співають» (Лисенко, 1990 : 48). За визначенням фольклориста Олександра Дея, весняним циклом народної календарної обрядовості вважаються «звичаєво-обрядові пісні..., що на Наддніпрянщині, Поділлі і Волині мають назву веснянки, а в Галичині гаївки чи гагілки. В окремих районах Поділля, на Холмщині і Підляссі зустрічалися паралельно обидві назви» (Дея, 1983 : 10). Науковець торкнувся поетики й генези весняних обрядів: «в українського народу це свято молодості породило могутній, життєрадісний і барвистий, як сама весна, потік ліричної поезії, верхів'я якого сховані в далеких язичницьких часах» (Дея, 1983 : 10). Водночас зазначив про закономірність появи у веснянках тематики любові та сімейного щастя: «відродження природи, краса весни зачіпали чуйні струни молодих сердець, будили в них ніжне почуття кохання, викликали веселість, радість, надії, а іноді й тихий смуток. Все це відгукувалось у веснянках та гагілках, що розлягалися над українськими селами мажорною поезією» (Дея, 1983 : 14–15). Такі мотиви були помітні й у розглянутому першому розділі пісень-ігор.

У Веснянках мішані склади відсутні, адже здавна їх виконували лише дівчата, діти й жінки. В цьому розділі композитор подав паспортизацію джерел – занотував місцевості їхнього побутування та запису, головню це центрально-українські регіони (м. Бориспіль, села Переяславського, Короловецького та Кременчуцького повітів, Полтавської і Чернігівської губерній). Пісням властива наспівно-речитативна мелодика з повторами, трапляються мелізми, хроматизми й альтерації щаблів. Характер переважно ліричний, темпи нешвидкі. Ритміка вибаглива, доволі частою є метрична перемінність. Інструментальні супроводи, невласливі іграм і автентичним веснянкам, свідчать про адаптацію до шкільних умов вивчення й виконання творів, з метою полегшення художньої організації форми та чистоти інтонування, адже, в супроводах завжди дублюється мелодія. Інколи – для додаткової театралізації

пісні за допомогою фактурних, артикуляційних і гармонічних засобів, що збагачують її образність.

«Збірка народних пісень в хоровому розкладі, пристосованих для учнів молодшого й підстаршого віку у школах народних», опублікована 1908 року, має кілька розділів: Дитячі ігри, Весняні ігри дівочі, Обрядові пісні, Побутові пісні, Пісні історичні й Додаток. Ігор є десять, переважна більшість із Волині. Так само, як у «Молодощах», подано пояснення та подекуди паспортні дані. Всі «дитячі ігри» та перші п'ять з «весняних ігор дівочих» записані від Лесі Українки, яка ще від 80-х років XIX століття записувала народні пісні з мелодіями й зафіксувала більше ста обрядових пісень з діями (Грица, 1990 : 307). Лисенком вказані їхні волинські «адреси» (села Чекна, Миропілля, Колодяжне, Жабориця). Серед повторених із «Молодощів» («Мак», «Перепілка», «Володар або воротар» і «Король») найбільше відрізняється остання пісня-гра. В ній відчуваються ремінісценції зразка із попередньої збірки, але відмінності стосуються вербального тексту, тональності, укрупнення метроритму, наявності солістки (в другій збірці).

Розділ «Обрядові пісні» починається «Веснянками», де так само дещо повторене з «Молодощів». Як виняток (оскільки «Веснянки не грають, ... а співають»), вміщена «Плету, плету лісочку» (Гра веснянка), що має ідентичне пояснення правил гри, як для «Плету, плету плетеницю» (з «Молодощів»), однак, мелодії різняться, наявні інші тексти та інший ритмічний розподіл тривалостей у тактах. Знаходимо й цілком новий варіант пісні «А вже весна», який у другій збірці більше знайомий нам, галичанам. Тим часом два варіанти «Ой не рости, кропе» диференціюються лише за вжитим у другій збірці двоголоссям.

«Купальські» позначені іншим характером – вони поважні, повільні та тяжіють до імпровізаційності. Дві «Купальські петрівочні пісні» мають різні тексти, втім, збігаються за мелодикою. «Пісні жайвнівні» співаються, за вказавкою М. Лисенка, під час жнив (Лисенко, 1990 : 87), тобто, супроводжують трудовий процес. Їм притаманні чітка ритміка, квадратна структура, веселий жартівливий настрій, інколи – звертання до Бога по допомогу. Натомість «Пісні обжинкові» співають, за Лисенком, повертаючись із поля або після жнив (зокрема, містять жартівливі заклики до пані чи господині, щоби подавала вечерю). О. Дея виявив у цій фольклорно-пісенній групі «безпосередній зв'язок із працею, трудовою діяльністю хліборобів у тяжку, але найрадіснішу і найвродливішу її пору – пору збирання врожаю. Зміст жнивного

обрядового пісенного циклу – такий же давній, як і землеробство» (Дей, 1983 : 41).

Зимовий цикл представили три Коляди та дві Щедрівки, що являють собою рідкісні, старовинні й маловідомі зразки. Давність вгадується за врочистим спокоєм коротких мотивів, їхньою інтонаційно-ритмічною канвою та за текстами. Наприклад, коляда «Ой в чистім полі» з Полтавщини згадано військо, яке «ладу не знало», але «Богдан прийшов, лад війську знайшов» (очевидно, йдеться про Богдана Хмельницького – Н. С.). Загалом М. Лисенко дуже цінував національну пісенну обрядовість. У серпні 1895 року він навіть звернувся до громадськості через газету «Чернігівські губернські відомості» з закликом про допомогу у виданні якнайповнішого збірника обрядових українських пісень, «що їх співає народ протягом цілого року, як залишок найстародавнішої, дохристиянської народно-пісенної творчості, яка перед нашими очима, рік у рік вимирає» (Лисенко, 1955 : 42), з уклінним проханням надсилати матеріали «як текстуальні (слова до пісень), так і музичні до них мотиви» (Лисенко, 1955 : 42). У виданні планував такі рубрики: Весна. 1. Веснянки. «Сюди входять також ігри, танки дівочі, а також і дитячі». 2. Пісні колодійні, яких співають на масниці. Літо. 1. Петрівшні. 2. Купальські «бажано мати опис ритуалу цього обряду, де який зберігся й затримався». 3. Зажнивні. 4. Обжинкові, «з описом плетіння вінка й поздоровлення жницями хазяїв». Осінь. Пісні весільні, спеціально Чернігівської губернії. «Опис ритуалу весільного (бажано опис народною мовою з усіма спеціальними назвами), з точною вказівкою й віднесенням пісень до різних фаз весілля». Зима. «1. Колядки. 2. Щедрівки. 3. Залишки різдвяних «псалм». 4. Вертепні співи, а також, коли є, пісні на Маланку» (Лисенко, 1955 : 42). Такого видання не вдалося впорядкувати та опублікувати, проте окремі рубрики, як бачимо, ввійшли до «Збірки народних пісень в хоровому розкладі, пристосованих для учнів молодшого й підстаршого віку у школах народних», доповненої іншими рубриками, зокрема, побутових та історичних взірців фольклору. Весілля М. Лисенко опублікував окремо.

Групу «Побутові пісні» (17) склали найбільш популярні родинні: про нещасливе кохання, долю вдови, пияцтво, сімейні стосунки, розлуку закоханих чи родичів; якщо підсумувати, то про драматичні й трагічні події особистого та суспільного життя. Прикметною рисою цієї групи є застосування подекуди триголосого викладу. В одному з листів до Філарета Колесси Лисенко, розповідаючи про особливості хорового співу на Наддні-

пряниці, зауважив, що чотириголосий склад не трапляється ніколи, триголосся рідко, а звичайний гуртовий спів є двоголосий (Лисенко, 2004 : 257). Пісні вирізняються протяжним мелосом, ритмічною, ладовою та гучнісною розмаїтістю. Найбільш типові фактурні різновиди – гомофонно-гармонічний («Та жила собі та удівонька», «Ой із-зі гори», «Ішов козак дорогою» та ін.), підголосковий («Ой пушу я кониченька в сад», «Коло млина, коло броду» та ін.), комбінований (Ой гаю мій, гаю), «Ой у лузі та і при березі», «По той бік гора», «Щось у лісі зашуміло» тощо).

Останній розділ «Пісні історичні» складається з 15 історичних зразків і заключної «Пісні про Купер'яна цехмейстера». Історичні можна розподілити за тематикою: про героїв (козаків, гетьманів), про недолю України, про національно-визвольну боротьбу, в тому числі конкретні битви, це також маршеві пісні, чумацькі, бурлацькі, рекрутські, балада «Про Бондарівну», присвячену часам польського панування та ін. Ця група пісень – найбільш яскраве свідчення того, що «традиція зв'язку народної творчості з державними ідеями не переривалася» (Бенч, 2002 : 283). Т. Булат зазначила, що «до розділу історичних пісень митець вважав за потрібне долучити невеликі примітки про конкретні події, що відбувалися в історії України» (Булат, 1990 : 5). На жаль, ці примітки опущені – як у XIX томі Творів М. Лисенка (1958), що зрозуміло з причин ідеологічного тиску, так і у другому виданні 1990 року, адже тоді Україна ще перебувала в складі СРСР, що доживав останній рік свого існування. Тому необхідне перевидання збірок, повне й текстологічно вивірене з рукописами нот і всіма коментарями Лисенка. У названих радянських виданнях збережено примітку лише щодо останньої «Пісні про Купер'яна цехмейстера» – старовинної, однак не бунтівної, а жартівливої за змістом: «З побуту волинських братчиків, за давніх часів, коли на Україні правувалися люди Магдебурьським правом» (Лисенко, 1990 : 124). Цю пісню, записану від Олени Пчілки (Булат, 1990 : 5), як і кілька інших, Лисенко опрацьовував для різних складів і публікував нераз. Про неї писав у листі-відповіді одному з рецензентів, що цей номер Третього випуску народних пісень 1882 року є музичною картинкою, у якому акомпанемент кожної строфи пісні гармонізований інакше, відповідно «духові і звуковому матеріалові самої пісні» (Лисенко, 1955 : 35). У «Збірці народних пісень в хоровому розкладі, пристосованих для учнів молодшого й підстаршого віку у школах народних» ця пісня не має супроводу, зате у всіх строфах подано різні

голосові «розкладки», включно з імітаціями, що відповідає формі варіації «при монотонній і заявленій мелодії» (Лисенко, 1955 : 35). У Додатках знаходимо «пісні дитячі, молодечі, веселі), що не ввійшли до двох збірок, але за доступністю тематики, образною семантикою і способом опрацювання можуть використовуватися в освітньо-виховному процесі та позашкільній діяльності.

Всі особливості власної творчості Лисенка були виведені Миколою Грінченком із таких рис фольклору, як «музичні тонкощі української пісні, її своєрідний мелос, повний інтонаційного напруження, що проявляється в оригінальних комбінаціях збільшених інтервалів, характерній мелізматичі, яка так вплинула на оригінальність ритмічних моментів, діатоніка архаїчних форм обрядової пісні, хроматизм пісень козацької та пізнішої доби, лірика мелосу побутових пісень» (Грінченко, 1959 : 398–399). Аналізовані збірки є доказом того, що на полі етнографії і творчості, пов'язаної з нею, М. Лисенко – «митець, який тільки через велике практичне знання народу і його побуту зумів заглянути у саму глибину душі його і побачив там дивні надбання: своєрідні художні скарби його, і далі – зумів точно, виразно, через властиві йому форми творчості показати їх світові, а в тому числі й нам, здивованим, крім усього, ще й дивними рисами їхньої національної окремішності, що мимоволі хапає нас за серце і будить приспані почуття належності до того народу» (Сластіон, 1968 : 275–276). Етнограф і фольклорист Олександр Русов, який співав у хорі М. Лисенка, зауважив, що хористам здавалося, що його композиторська техніка в проводі різних голосів була тільки наслідком великого таланту; насправді ж він засновував свої «аранжировки» на глибокому знанні законів мелодії, гармонії, контрапункту та каденцій українських пісень і пісень інших слов'янських народів (Русов, 1968 : 240–241).

Висновки. «Молодощі» та «Збірка народних пісень в хоровому розкладі, пристосованих для учнів молодшого й підстаршого віку у школах народних» демонструють увагу М. Лисенка до навчально-виховного хорового репертуару. Духовно-пізнавальні та структурно-семантичні засади, що лежать у основі збірок, диктуються підбіркою відповідних вербальних текстів, пісенною мело-

диною, рухами й танцями, а також Лисенковими коментарями. Тому пісенно-ігрові, пісенно-танцювальні й суто пісенні опрацювання календарно-обрядового, родинно-побутового та історичного фольклору володіють потужним потенціалом для набуття дітьми й молоддю духовно-фізичного здоров'я, історико-інформативного та естетико-етичного пізнання. Питому художньо-мистецьку гілку філогенезу української нації складає духовно-генетичний код поколінь, що формує тяглість традицій, звичаїв, моральних устоїв і державницьких устремлінь. Водночас обрядовий синкретизм українців відповідає модерним зарубіжним методикам початку ХХ віку, коли вчені різних країн шукали й знаходили засоби для вироблення симультанності психофізичних відчуттів у колективному співі, міміці та рухах дітей, як найвідповідніших чинниках їхнього інтелектуального та емоційного розвитку. В наш час такі підходи до музично-мистецького виховання актуалізуються наново. Цьому сприяють, з одного боку, національна символіка вербального змісту, а з іншого, типово українська виразність і сердечність мелодико-ритмічних інтонацій, рухової пластики та міміки. Структурна семантика збірок полягає в зосередженні в «Молодощах» ігор і пісень, присвячених лише весняній порі, та в багатовекторності «Збірки народних пісень в хоровому розкладі, пристосованих для учнів молодшого і підстаршого віку у школах народних», що охопила річний календарний цикл, родинні, історичні пісні. Тож Лисенко започаткував два різновиди дитячо-юнацьких фольклорних збірок: 1) спеціалізована за жанровою тематикою й семантикою, 2) різножанрова. Це надає можливості вибору доцільних для вивчення впродовж року зразків, не лише в класі, а й у позаурочний час, у тому числі, на лоні природи.

Таким чином, Лисенко став фундатором дитячих хорових і танцювально-хорових збірок на фольклорній основі. Його починання підхопили й успішно розвивали Яків Степовий, Микола Леонтович, Кирило Стеценко, Василь Верховинець і інші українські композитори-фольклористи. З вивчення рецепції Лисенкових збірок для школи його наступниками та послідовниками впливає перспектива подальших досліджень у цій сфері.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бенч О. Український хоровий спів: актуалізація звичаєвої традиції : навч. посіб. Київ : Ред. журн. «Український світ», 2002. 440 с.
2. Булат Т. Від співогри до школи життя. М. Лисенко. Молодощі. Збірка танків та веснянок; Збірка народних пісень в хоровому розкладі. Київ : Музична Україна, 1990. С. 3–5.
3. Грінченко М. О. М. В. Лисенко. *Вибране*. Київ : Держ. вид-во образотв. мистец. та л-ри УРСР, 1959. С. 398–465.
4. Грица С. Музична фольклористика. *Історія української музики в шести томах*. Київ : Наукова думка, 1990. Т. 3. С. 363–385.

5. Дей О. Народно-пісенні жанри. Київ : Музична Україна, 1983. Вип. 2. 112 с.
6. Кошиць О. Про українську пісню й музику. Репринт. вид. Київ : Музична Україна, 1993. 48 с.
7. Лисенко М. Автобіографія 1894 р. («друга»). Київ, 2002. 12 с.
8. Лисенко М. Молодоці. Збірка танків та веснянок; Збірка народних пісень в хоровому розкладі. Київ : Музична Україна, 1990. 143 с.
9. Лисенко М. Лист до Ф. М. Колесси від 22 квітня 1896 р. *Листи*. Київ : Музична Україна, 2004. С. 254–259.
10. Лисенко М. В. Про народну пісню і про народність в музиці / ред., передм. та прим. М. Гордійчука. Київ : Мистецтво, 1955. 66 с.
11. Правдюк О. А. Музична фольклористика. *Історія української музики в шести томах*. Київ : Наукова думка, 1989. Т. 2. С. 395–424.
12. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2011. 640 с.
13. Русов О. Лисенко – науковий дослідник законів української музики. *М. В. Лисенко у спогадах сучасників*. Київ : Музична Україна, 1968. С. 230–241.
14. Сластін О. Микола Віталійович Лисенко (Спогади). *М. В. Лисенко у спогадах сучасників*. Київ : Музична Україна, 1968. С. 249–276.

REFERENCES

1. Bench, O. (2002). *Ukrainskyi khorovyi spiv: aktualizatsiia zvychaievoi tradytsii : navch. posib. [Ukrainian choral singing: Actualization of the customary tradition: study guide]*. Kyiv : Red. zhurn. «Ukrainskyi svit». 440 s.
2. Bulat, T. (1990). *Vid spivohrya do shkoly zhyttia [From singing-playing to the school of life]*. M. Lysenko. *Molodoshchi. Zbirka tankiv ta vesnianok; Zbirka narodnykh pisen v khorovomu rozkladі*. Kyiv : Muzychna Ukraina. S. 3–5.
3. Hrinchenko, M. O. (1959). M. V. Lysenko [M. V. Lysenko]. *Iybrane*. Kyiv : Derzh. vyd-vo obrazotv. mystets. ta l-ry URSR. S. 398–465.
4. Hrytsa, S. (1990). *Muzychna folklorystyka. Istoriiia ukrainskoi muzyky v shesty tomakh [Musical folkloristics]*. Kyiv : Naukova dumka. T. 3. S. 363–385.
5. Dei, O. *Narodno-pisenni zhanry [Folk song genres]*. Kyiv : Muzychna Ukraina, 1983. Vyp. 2. 112 s.
6. Koshyts, O. (1993). *Pro ukrainsku pisniu y muzyku [About Ukrainian song and music]*. Reprint. vyd. Kyiv : Muzychna Ukraina. 48 s.
7. Lysenko, M. (2002). *Avtobiohrafia 1894 r. («druha») [Autobiography, 1894 ("second")]*. Kyiv. 12 s.
8. Lysenko, M. (1990). *Molodoshchi. Zbirka tankiv ta vesnianok; Zbirka narodnykh pisen v khorovomu rozkladі [Youth. Collection of dances and freckles; A collection of folk songs in a choral arrangement]*. Kyiv : Muzychna Ukraina. 143 s.
9. Lysenko, M. (2004). *Lyst do F. M. Kolessy vid 22 kvitnia 1896 r. Lysty. [Letter to F. M. Kolessa from April 22, 1896]*. Kyiv : Muzychna Ukraina. S. 254–259.
10. Lysenko, M. V. (1955). *Pro narodnu pisniu i pro narodnist v muzytsi [About folk song and nation in music] / red., peredm. ta prym. M. Hordiichuka*. Kyiv : Mystetstvo. 66 s.
11. Pravdiuk, O. A. (1989). *Muzychna folklorystyka. [Musical folkloristics]. Istoriiia ukrainskoi muzyky v shesty tomakh*. Kyiv : Naukova dumka. T. 2. S. 395–424.
12. Rostovskyi, O. Ya. (2011). *Teoriia i metodyka muzychnoi osvity [Theory and methodology of music education]*. Ternopil : Navchalna knyha – Bohdan. 640 s.
13. Rusov, O. (1968). *Lysenko – naukovyi doslidnyk zakoniv ukrainskoi muzyky [Lysenko is a scientific researcher of the laws of Ukrainian music]*. *M. V. Lysenko u spohadakh suchasnykiv*. Kyiv : Muzychna Ukraina. S. 230–241.
14. Slastion, O. (1968). *Mykola Vitaliiiovych Lysenko (Spohady) [Mykola Vitaliyovych Lysenko (Memories)]*. *M. V. Lysenko u spohadakh suchasnykiv*. Kyiv : Muzychna Ukraina. S. 249–276.

УДК 787.61:398 (460)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-16>

Вікторія СОЛОГУБ,

orcid.org/0000-0001-7346-7929

кандидат педагогічних наук,

доцент за наказом кафедри музичного та хореографічного мистецтва

Відокремленого підрозділу «Миколаївська філія

Київського національного університету культури і мистецтва»

(Миколаїв, Україна) *victoriya12ds@gmail.com*

Світлана ГРИНЕНКО,

orcid.org/0000-0003-2591-0054

доктор філософії,

старший викладач ОПП «Музичне мистецтво»

Миколаївського фахового коледжу культури і мистецтв

(Миколаїв, Україна) *svitlanangm@gmail.com*

СПЕЦИФІКА ГІТАРНИХ ТВОРІВ ІСПАНСЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ ХХ СТОЛІТТЯ

У статті окреслюються особливості гітарних творів іспанських композиторів ХХ століття. Їх творчість може бути віднесена до напрямку Ренасім'єнто, представники якого прагнули розвивати національне іспанське мистецтво та звертались до різних театралізованих форм, вокальної та інструментальної музики. Такі композитори, як Хоакін Туріна, Хоакін Родріго, Федеріко Морено Торроба, Федеріко Момпу створюють чимало опусів для гітари. Для когось з них гітара стала інструментом, який надихав їх усе життя і саме для неї вони написали більшість своїх опусів. Інші ж звертались до неї, нарівні з камерно-інструментальними (фортепіано, скрипка, віолончель) чи великими виконавськими складами (хор, оркестр). Поява творів для даного інструменту була ініційована розвитком гітарного виконавства, в тому числі й діяльністю А. Сеговії. Домінантним принципом їх композиторського спадку стало звернення до національного фольклору, в тому числі музики фламенко. Це дає змогу віднести їх творчість до такого напрямку як костюмбрізм, який визначають через інтерес авторів до національної культури, танців, музики тощо. Більшість митців можуть використовувати іспанські лади, ритми, інтонації у своїх творах. Вибір гітари митцями також обумовлений тим, що саме цей інструмент відображував національну ідентичність іспанців. Деякі композитори використовують яскраву орнаментику, а також прийоми гри на гітарі, що імітують кастаньєти, передаючи таким чином елементи музики фламенко. Можна спостерігати звернення до широкого кола жанрів – барокових (сюїта), класичних (соната, концерт) та доби романтизму (ноктюрн, естампи), що виступає ознакою неокласицизму. Також митці пишуть твори, що відсилають до іспанської музичної спадщини – сарабанда, севільяна, фандангільо та ін. Виразною особливістю гітарної творчості Хоакіна Туріна, Хоакіна Родріго, Федеріко Морено Торробі, Федеріко Момпу є яскрава програмність та намагання представити гітару як академічний інструмент, що здатен виконувати матеріал будь-якого рівня складності.

Ключові слова: гітара, твори, іспанські композитори, фламенко, інструмент, прийоми гри.

Victoria SOLOGUB,

orcid.org/0000-0001-7346-7929

PhD (Pedagogy),

Associate Professor by Order at the Department of Music and Choreographic Art

Separated Subdivision «Mykolayiv Branch of Kyiv National University of Culture and Arts»

(Mykolaiv, Ukraine) *victoriya12ds@gmail.com*

Svitlana GRYNENKO,

orcid.org/0000-0003-2591-0054

Ph.D. (Music art),

Senior Lecturer of EPP «Music Art»

Mykolaiv Professional College of Culture and Arts

(Mykolaiv, Ukraine) *svitlanangm@gmail.com*

SPECIFICITY OF GUITAR WORKS BY SPANISH COMPOSERS OF THE 20th CENTURY

The article outlines the features of guitar works by Spanish composers of the 20th century. Their work can be attributed to the Renacimiento direction, whose representatives sought to develop national Spanish art and turned to various theatrical forms, vocal and instrumental music. Such composers as Joaquin Turina, Joaquín Rodrigo, Federico Moreno Torroba, Federico Mompou create many opuses for the guitar. For some of them, the guitar became an instrument that

inspired them all their lives, and it was for it that they wrote most of their opus. Others turned to it, along with other chamber-instrumental ensembles (piano, violin, cello) or large performing ensembles (choir, orchestra). The appearance of works for this instrument was initiated by the development of guitar performance, including the activities of A. Cegovia. The dominant principle of their compositional heritage was the appeal to national folklore, including flamenco music. This makes it possible to attribute their work to such a direction as costumbrismo, which is determined by the authors' interest in national culture, dances, music, etc. Most artists can use Spanish modes, rhythms, intonations in their works. The choice of the guitar by artists is also due to the fact because it is the symbol of national identity of the Spaniards. Some composers use bright ornamentation, as well as techniques of playing the guitar that imitate the playing of castanets, conveying elements of flamenco music. One can observe the appeal to a wide range of genres - baroque (suite), classical (sonata, concerto) and the era of romanticism (nocturne, estamps), which is a sign of neoclassicism. Also, artists write works referring to the Spanish musical heritage - sarabanda, sevillana, fandango, etc. A distinct feature of the guitar work of Joaquin Turin, Joaquin Rodrigo, Federico Moreno Torroba, and Federico Mompou is a vivid programming and an attempt to present the guitar as an academic instrument capable of performing material of any level of complexity.

Key words: guitar, works, Spanish composers, flamenco, instrument, playing techniques.

Постановка проблеми. Класична гітара є інструментом, що був і є вкрай поширеним в європейському музичному просторі, починаючи з XVIII століття. В XX столітті виникає багато творів для класичної гітари, в яких відбувається синтезування традицій минулого та сьогодення, внаслідок чого розкриваються нові можливості цього інструменту. Великий внесок для розвитку гітарного мистецтва мала творчість провідних іспанських композиторів минулого століття. Актуальним завданням є висвітлення особливостей трактування гітари в їх творах, окреслення жанрової палітри тощо.

Аналіз досліджень. Загальноєвропейський еталон гітарного виконавства та специфіка його національних втілень досліджено в роботі Ф. Бернат. Творчість Андреса Сеговії та її вплив на музичне мистецтво розкривається у публікаціях ряду вітчизняних авторів – Т. Іваннікова, О. Кригіна, В. Салія. Питання використання концертного жанру у ході фахової підготовки виконавців спеціальності «класична гітара» проаналізовано В. Сологуб. Бракує розробок, де було б систематизовано гітарний доробок іспанських композиторів.

Мета статті – охарактеризувати особливості гітарних творів іспанських композиторів XX століття.

Виклад основного матеріалу. Іспанія є країною, чия музична культура нерозривно пов'язана з таким інструментом, як гітара. Саме гітара була невід'ємною частиною світської музики – придворної та народно-побутової. Будучи символом музики фламенко, в якій взаємодіяли спів, танець та гра на гітарі, вона поширювалась серед слухачів. В XX столітті виникає ціла низка іспанських композиторів, що обирають саме гітару для втілення власних творчих задумів. Їх авторські підходи демонструють прагнення розкрити широкі можливості інструменту та продемонструвати це публіці.

Серед іспанських композиторів, які написали чимало творів для гітари, можна згадати Хоакіна Туріна, Хоакіна Родріго, Федеріко Морено

Торроба. Федеріко Момпу та ін. Для когось з них гітара стала інструментом, який надихав їх усе життя і саме для неї вони написали більшість своїх опусів. Інші ж звертались до неї, нарівні з іншими камерно-інструментальними (фортепіано, скрипка, віолончель) чи великими виконавськими складами (хор, оркестр). Проте саме ці композитори сформували потужний напрямок в сфері гітарного мистецтва Іспанії, спричинивши появу «спільного тренду в іспанському мистецтві, що склався ще в XIX столітті і спрямований на відродження («Ренасім'єнто») національних витоків музичної культури» (Іванніков, 2017: 4-5). Творці періоду Ренасім'єнто намагались надати власній музиці національного забарвлення.

Хоакін Туріна Перес (1882–1949) – композитор, диригент, музикант-виконавець та музичний критик, який у своїх творах розвивав національне мистецтво Іспанії, прагнучи передати багатство фольклору (ритмічні, інтонаційні, ладові особливості). Його творча діяльність була пов'язана з такими жанрами, як опери, оркестрові опуси (фантазії, симфонії, поеми, рапсодії), камерно-інструментальні жанри для скрипки, фортепіано, гітари тощо. У багатьох творах національна тема реалізовувалась через сферу програмності, а не лише через інтонаційно-ритмічну сферу. Для гітари композитор створював опуси у період з 1923 до 1932 року, серед них можна виокремити такі, як «Севільяна», «Фандангільо», «Рафага», «Присвята Таррегі» та Соната. Навіть з назв можна пересвідчитися у тому, що митець акцентує увагу на народних танцювальних жанрах Іспанії. Подібний інтерес до національного іспанського колориту та традицій, танців та звичаїв у мистецтві сформувався як окремий напрямок – костюмбрізм. Жанр севільяна - це один з найбільш популярних іспанських танців, який виконується на святах у Іспанії, його назва походить від Севільї – центра Андалусії. В творі Хоакіна Туріна наявні елементи, що нагадують характерні ознаки цього традиційного танцю – зокрема чотиридоль-

ний метр, специфічна ритміка та ладова основа («домінантовий лад», який нагадує мажор з низькими є II, V, VI ступенями), які притаманні для севільяни. Водночас цей твір скоріше занурює у атмосферу іспанської стихії, аніж може сприйматись як супровід хореографії. В творі наявне чергування різних образних сфер, що притаманно для цього танцю. Зазвичай, севільяна складається з чотирьох частин або куплетів. В основі закладено принцип імпровізації та взаємодії між учасниками. Саме тому в даному творі композитор передає за допомогою соло гітари декілька контрастних тем, відтворюючи різноманітних учасників танцювального дійства. Використовуються різні типи тематичного матеріалу, що різняться за темпом, типом фактури тощо.

Композитор застосовує ті характерні прийоми гри, що притаманні для іспанської музики - це расгеадо, а також інші, як удар по корпусу, що дозволяє імітувати звучання кастаньєтів – інструменту, що зазвичай супроводжує іспанські танці. Расгеадо виконується шляхом удару «одним або декількома пальцями по черзі відразу ряд струн – звуків акорда» (Іванников, 2017: 21).

Хоакін Родріго (1901–1999) є митцем, що у своїй творчості зміг створити ряд унікальних гітарних опусів, що увійшли в історію музичного мистецтва. Всі гітарні твори композитора є програмними та навіть на рівні тематики пов'язані з іспанською культурою. Це й «Далека сарабанда», «Соната в іспанському дусі», «Три іспанські п'єси», «Тонаділья для двох гітар», «Полями Іспанії» та ін. На відміну від інших іспанських композиторів, Хоакін Родріго створює не лише камерно-інструментальні твори, а й більш масштабні. Зокрема вкрай популярним став концерт «Аранхуес» для гітари з оркестром, в якому митець зміг наділити класичний жанр новими барвами. Завдяки гітарі цей твір став своєрідною романтичною одою іспанській культурі, яка складається з декількох частин. Митець розкриває культуру фламенко через насичення музичної тканини характерними прийомами гри на гітарі, ритмічними та інтонаційними елементами. Власне й вступ соліста, який відкриває концерт, виступає прямим відсиланням до культури фламенко, в якій подібні сольні висловлювання були вкрай частими. Концерт можна розглядати, в певному сенсі, як спробу продемонструвати різні етапи розвитку іспанської музичної культури. Національна природа даного концерту проявляється на інтонаційному та метроритмічному рівнях. У другій частині композитор демонструє ознаки такого жанру, як саета фламенко (паралітургічна пісня

Андалусії), що вбирає у себе елементи інших музичних традицій, які взаємодіяли у Іспанії XVI–XVII століть. Це й мавританські, арабські наспіви тощо. Третя частина переносить слухача у танцювальний світ придворної знаті, де слухач відчуває ритмічну пружність, притаманну святковій сфері, яскравість тематизму тощо. Таким чином відбувається синтезування різних традицій – барокової, класичної та романтичної, які не просто взаємодіють, а виявляються нерозривно пов'язаними та такими, що логічно змінюють одна одну. Хоакін Родріго неодноразово буде звертатись до концертного жанру для гітари, проте кожного разу жанри модифікуються, адже митець прагне експериментувати. «Вони відкривають широкі можливості для виконання їх ансамблем гітаристів, що сприятиме відпрацюванню навичок колективної гри. Через шістнадцять років після “Андалузького концерту” Родріго знову пише гітарний твір концертного жанру – “Концерт з нагоди фієсти” для гітари з оркестром (1982)» (Сологуб, 2019: 257).

Федеріко Морено Торроба (1891–1982) є ще одним провідним композитором Іспанії. В його творчості представлено дві групи творів: 1) сценічні – сарсуели (іспанські музично-драматичні вистави) та декілька опер; 2) інструментальні, що представлені переважно саме гітарними опусами, які митець присвячує таким видатним гітаристам, як Марія Анхеліка Фунес та Андрес Сеговія. Проте, незалежно від типу твору, гітара буде відігравати у них важливу роль, і у суто інструментальних, і у тих, де наявний вокальний компонент.

Жанрова палітра творів Морено Торроби є вкрай широкою. Митець пише опуси для гітари, звертаючись до структур, які склались ще у період бароко та класицизму - соната, сонатина, сюїта, що свідчить про неокласичні риси його творчості. Водночас, Федеріко Морено Торроба прагне розвивати естетику романтизму, для якої притаманна увага до національної культури, з опорою на фольклорну тематику. Саме тому для митця актуальні і такі вже «традиційні» для романтизму жанри, як ноктюрн та романс, й більш новітні, що дозволяли втілити нестандартні задуми. Серед них можна згадати «Естампи» для гітарного квартету, «Замки Іспанії», «Сім альбомних творів» та інші. Це, як правило, циклічні твори сюїтного типу з яскравими програмними назвами, що відсилають слухача до естетики іспанських краєвидів – площ, замків. Твори, сповнені національним колоритом, що реалізується через типові ритми, наспіви та лади цієї країни.

Так, наприклад у циклічному творі «Aires de La Mancha» композитор занурює слухачів

у атмосферу, де наявні різні образи – легка граційність та танцювальність першого номеру відтіняється більш повільною та мрійливою сферою другої. Тут можна побачити й пасторальні картини з «Дон Кіхота», й сегідилью. Кожен з п'яти номерів дозволяє слухачу представити певну невеличку замальовку з життя іспанців. Здебільшого п'єси є мініатюрами, адже мають невелику тривалість й демонструють один базовий образ. Проте заключний номер «Сегідилья» є розгорнутим, адже підсумовує результат усіх попередніх п'єс. На відміну від творів Хоакіна Туріна Переса, де використовуються ладова, ритмічна та інтонаційна основа іспанської музики, твори Морено Торроби мають менш яскраво виражений фольклорний характер. Водночас гітара виступає носієм національного начала. Даний інструмент перебирає на себе роль оповідача, що знайомить слухачів з культурою Іспанії, маленькими історіями життя простих мешканців.

Логіка гармонічного розвитку гітарних творів Морено Торроби демонструє здебільшого прихильність класичній схемі розв'язання акордових вертикалей. В гомофонно-гармонійній фактурі на перший план виходить мелодична лінія, що зазвичай має характер кантилені. Але іспанські фольклорні витоки так само наявні у гітарних опусах і місцем їх осередку виступає сфера метроритму. Почасти таку роль на себе перебирають пасажі, що виривають з узгодженості та рівномірності ритму, який більш відповідає класичним нормам.

Причина появи низки гітарних творів була пов'язана не лише з прагненням композиторів розвивати репертуар для даного інструменту. Велику роль відіграло те, що з'явився виконавець, який зміг довести своєю практичною діяльністю здатність гітари грати матеріал будь-якої складності, бути по-справжньому «класичним» інструментом, а не лише тим, що супроводжує танцювальну музику. Такою визначною персоною став Андрес Сеговія, який прагнув виконувати різноманітні твори, написані саме для гітари, а не адаптовані до виконання на ній. «Завдяки йому до гітари починають звертатися висококваліфіковані професійні композитори, серед яких першими опинилися його співвітчизники М. Де Фалья, Ф. Морено Торроба, Х. Туріна, до яких згодом приєдналися М. Понсе (Мексика), Е. Вілла-Лобос (Бразилія), М. Кастельнуово-Тедеско, А. Казелла (Італія), Ж. Ібер, Г. Самазей, Д. Мійо (Франція), К. Педрель (Аргентина) та інші» (Салій, 2020: 40). Власне сам виконавець міг здійснювати певну корекцію творів, виступати помічником композиторів, який міг краще підказати яким чином продемонструвати весь спектр можливостей інстру-

менту. Твір Морено-Торроби «Кастильська сюїта» доволі часто виконував Сеговія, який завдяки багатству прийомів звуковидобування демонстрував можливість інструменту виступати подібним оркестру, розкривати різні образні сфери, адже «домінувала декламаційність та виразний характер інтонування, наближення звучання інструменту до оркестрового (у Fanadangillo), темброво різнобарвне staccato, marcato, non legato (Dance)» (Бернат, 2019: 42).

Федеріко Момпоу (1893–1987) є митцем, що здебільшого присвятив себе написанню музики для фортепіано. Проте в 1962 році він пише сюїту «Compostelana» для гітари спеціально для Андреса Сеговії. Також серед гітарних творів митця можна згадати «Cançó i dansa No. 10» (Sobre dos Cantigas del Rei Alfonso X), що був написаний для фортепіано (1953), а вже згодом транскрипований композитором для гітари та «Cançó i dansa No. 13» (Cançó: El cant dels ocells; Dansa (El bon caçador)), створений для гітари. Сюїта Момпоу є такою, що занурює у сферу лірико-філософського споглядання. В ній превалює поліфонічний склад фактури, а характер тематизму є таким, що здебільшого відповідає західноєвропейській музичній мові. Доволі яскраво постають риси, що подібні настроям опусів імпресіоністів, адже музичний стиль митця сформувався під впливом творчості французьких композиторів – Г. Форе, М. Равеля, Е. Саті, К. Дебюссі. В них превалює споглядальність, контрастне співставлення різних частин замість конфліктності. Мова митця є доволі складною та такою, що далека від естетики фламенко. Проте зв'язок з національною культурою безперечно є, адже у всіх гітарних творах митця використовуються традиційні каталонські мелодії.

Безперечно, творчій геній іспанських композиторів, які співпрацювали з видатним виконавцем-інтерпретатором, стали основою для формування принципово нового типу репертуару, в якому яскраво взаємодіяли загальноєвропейські музичні традиції та своєрідна і неповторна іспанська фольклорна традиція. «Збереження традицій та особливе опікування іспанською традиційною музичною культурою дозволило маестро «поетизувати» іспанську музику та зробити її перлиною європейської музичної скарбниці» (Кригін, 2015: 8). Синтезування цих двох начал виступило чинником, який дозволив поширити іспанську музичну культуру, подати її у дещо опоетизованому ключі, збагатити гітарний репертуар. На відміну від багатьох тогочасних композиторів, іспанські митці не прагнули до тотального ускладнення усіх компонентів музичної мови. Яскравість мелодичного

начала підкреслювалась складною поліфонічною фактурою, а ритміка демонструвала зв'язок з культурою фламенко тощо.

Висновки. В ХХ столітті формується чимало творів для гітари, авторами яких виступають іспанські композитори. Даний масив їх творчості був ініційований розвитком гітарного виконавства, в тому числі й діяльністю А. Сеговії. Домінантним принципом їх композиторського спадку стало звернення до національного фольклору, в тому числі музики фламенко. Це дає змогу віднести їх творчість до такого напрямку як костумбрізм, який визначають через інтерес авторів до національної культури, танців, музики тощо. Більшість митців можуть використовувати іспан-

ські лади, ритми, інтонації у своїх творах. Вибір гітари митцями також обумовлений тим, що саме цей інструмент був символом національної ідентичності іспанців. Деякі композитори використовують яскраву орнаментику, а також прийоми гри на гітарі, що імітують кастаньети, передаючи елементи музики фламенко. Можна спостерігати звернення до широкого кола жанрів - барокових, класичних та доби романтизму, що виступає ознакою неокласицизму. Виразною особливістю гітарної творчості Хоакіна Туріна, Хоакіна Родріго, Федеріко Морено Торроби, Федеріко Момпу є яскрава програмність та намагання представити гітару як академічний інструмент, що здатен виконувати матеріал будь-якого рівня складності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бернат Ф.Ф. Загальноєвропейський еталон гітарного виконавства та специфіка його національних втілень: дис... кандидата мистецтвознавства: 17.00.03 / Харківський національний університет мистецтв імені І. П. Котляревського, Харків, 2019. 205 с.
2. Іванников Т.П. Концерт «Аранхуэс» для гітари с оркестром Х. Родриго как феномен испанского неоклассицизма. *Мистецтвознавчі записки*, 2017. Вип. 31. С. 3-24.
3. Кригін О.І. Універсализм творчості Андреса Сеговії та його вплив на становлення вітчизняної гітарної школи. автореф. дис..канд. мистецтвознавства; 17.00.03. Харків, 2015. 18 с.
4. Салій В. Вплив творчості А. Сеговії на гітарне виконавство ХХ століття. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2021, Вип 35. том 5. С. 34-41.
5. Сологуб В.Д. Концерт для гітари з оркестром як основа фахової підготовки виконавців спеціальності "класична гітара". *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 2019. Вип.67. С. 255-258.

REFERENCES

1. Bernat F.F. Zahalnoievropeyskyi etalon hitarnoho vykonavstva ta spetsyfika yoho natsionalnykh vtilyen [All-European standard of guitar performance and the specifics of its national implementations]: dys... kandydata mystetstvoznavstva: 17.00.03 / Kharkivskyi natsionalnyi universytet mystetstv imeni I. P. Kotliarevskoho, Kharkiv, 2019. 205 p. [in Ukrainian].
2. Yvannykov T.P. Kontsert «Arankhues» dlia hytary s orkestrom Kh. Rodryho kak fenomen yspanskoho neoklasytsyzma [Concerto "Aranjuez" for guitar with orchestra by H. Rodrigo as a phenomenon of Spanish neoclassicism]. *Mystetstvoznavchi zapysky*, 2017. Vyp. 31. pp. 3-24 [in Russian].
3. Kryhin O.I. Universalizm tvorchosti Andresa Sehovii ta yoho vplyv na stanovlennia vitchyznianoj hitarnoi shkoly [The universalism of Andres Segovia's work and its influence on the formation of the domestic guitar school]. avtoref. dys..kand. mystetstvoznavstva; 17.00.03. Kharkiv, 2015. 18 p. [in Ukrainian].
4. Salii V. Vplyv tvorchosti A. Sehovii na hitarne vykonavstvo XX stolittia [Influence of A. Segovia's work on guitar performance of the 20th century]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobyt'skoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka*. 2021, Vyp 35, tom 5. pp. 34-41 [in Ukrainian].
5. Solohub V.D. Kontsert dlia hitary z orkestrom yak osnova fakhovoi pidhotovky vykonavstiv spetsialnosti "klasychna hitara" [Concert for guitar with orchestra as the basis of professional training of performers of the "classical guitar" specialty]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy*, 2019. Vyp.67. pp. 255-258 [in Ukrainian].

УДК 930.85:338.486.2(477.82-25)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-18>

Тетяна ТРОФІМУК-КИРИЛОВА,

orcid.org/0000-0003-2006-555X

*кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри музеєзнавства, пам'яткознавства та інформаційно-аналітичної діяльності
Волинського національного університету імені Лесі Українки
(Луцьк, Україна) Trofimuk.Tetyana@vpu.edu.ua*

Аліна КАРПЮК,

orcid.org/0000-0003-2055-6471

*кандидат історичних наук,
старший викладач кафедри музеєзнавства, пам'яткознавства
та інформаційно-аналітичної діяльності
Волинського національного університету імені Лесі Українки
(Луцьк, Україна) poslovska91@gmail.com*

ТУРИСТИЧНО-ІНФОРМАЦІЙНИЙ ЦЕНТР ЯК ІНСТРУМЕНТ ПРОМОЦІЇ І ПОПУЛЯРИЗАЦІЇ ОБ'ЄКТІВ КУЛЬТУРНОЇ СПАДЩИНИ МІСТА

У статті розглянуто сутність поняття та особливості функціонування туристично-інформаційних центрів. Проаналізовано основну мету, завдання та досвід роботи Комунального підприємства «Центр туристичної інформації та послуг» у м. Луцьку. На прикладі його діяльності показано, що важливим напрямом роботи такого виду установ є популяризація й промоція об'єктів культурної спадщини шляхом формування туристичних продуктів і надання різноманітних туристичних послуг. Однією із таких форм є екскурсійне обслуговування при якому основними екскурсійними об'єктами виступають пам'ятки історії, археології, архітектури, природи, мистецтва та ін. Зауважено, що залучення у туристичну сферу культурних цінностей м. Луцька відбувається і через організацію Комунальним підприємством «Центр туристичної інформації та послуг» різноманітних культурно-просвітницьких заходів (соціально-інтелектуальні проєкти, зустрічі з краєзнавцями, читання науковцями лекцій з історичної тематики тощо) та виготовлення і реалізацію промоційної поліграфічної й сувенірної продукції із зображеннями місцевих пам'яток (листівки, буклети, календарі, магніти, пазли, керамічні вироби, значки, одяг, прикраси тощо). На прикладі досліджуваного підприємства встановлено, що на сьогоднішній день важливу роль у сфері промоції об'єктів культурної спадщини відіграють інформаційно-комунікаційні технології. Сайт, сторінки у соціальних мережах Комунального підприємства «Центр туристичної інформації та послуг» – важливі інформаційні ресурси, що відображають туристичний потенціал Волинської області загалом, та Луцької міської територіальної громади зокрема. На цих ресурсах є: інформація про об'єкти культурної спадщини м. Луцька, їх ілюстрації та фото у різні історичні періоди; промоційні матеріали про туристичний потенціал пам'яток, а також форми їхнього залучення у туристичну діяльність волинського регіону. Зауважено, що популяризація туристичних можливостей м. Луцька відбувається через поширення у медіапросторі відеоматеріалів, в яких часто фігурують місцеві пам'ятки.

Ключові слова: *об'єкт культурної спадщини, туристично-інформаційний центр, Комунальне підприємство «Центр туристичної інформації та послуг», промоція, популяризація, туристична послуга, туристичний продукт.*

Tetyana TROFIMUK-KYRYLOVA,

orcid.org/0000-0003-2006-555X

Candidate of Historical Sciences (Ph. D.),

*Associate Professor at the Department of Museum Studies, Monument Science and Information
& Analytical Activities*

*Lesya Ukrainka Volyn National University
(Lutsk, Ukraine) Trofimuk.Tetyana@vnu.edu.ua*

Alina KARPIUK,

orcid.org/0000-0003-2055-6471

Candidate of Historical Sciences (Ph. D.),

*Senior Lecturer at the Department of Museum Studies, Monument Science and Information
& Analytical Activities*

*Lesya Ukrainka Volyn National University
(Lutsk, Ukraine) poslovska91@gmail.com*

TOURIST INFORMATION CENTER AS A TOOL FOR PROMOTION AND POPULARIZATION OF CULTURAL HERITAGE SITES OF THE CITY

The article examines the essence of the concept of tourist information centers and the peculiarities of their functioning. The main purpose, tasks and experience of the Municipal company «Center for tourist information and services» in Lutsk were analyzed. On the example of its activities, it is shown that an important area of work of this type of institution is the popularization and promotion of cultural heritage objects through the formation of tourism products and various tourism services. One of these forms is excursion service, in which the main sightseeing objects are monuments of history, archaeology, architecture, nature, art, etc. It was noted that the involvement of the cultural values of Lutsk in the tourism sphere also occurs through the organization of various cultural and educational events (such as social-intellectual projects, meetings with local experts, reading of lectures by scientists on historical topics etc.) by Municipal company «Center for tourist information and services» in Lutsk, production and sale of promotional printed and souvenir products with images of local landmarks (postcards, booklets, calendars, magnets, puzzles, ceramic products, badges, clothes, jewellery etc.). On the example of the investigated enterprise, it was established that today information and communication technologies play an important role in the promotion of cultural heritage objects. The website and social media pages of the Municipal company «Center for tourist information and services» in Lutsk are important information resources that reflect the tourism potential of the Volyn Region in general and the Lutsk City Territorial Community in particular. These resources contain the following: information about the objects of cultural heritage of the city of Lutsk, their illustrations and photos in different historical periods; promotional materials about the tourist potential of sights, as well as forms of their involvement in tourist activities of the Volyn region. It is noted that the popularization of the tourist attractions of the city of Lutsk results from the distribution of video materials in the media space, which often feature local attractions.

Key words: *object of cultural decline, tourist information center, Municipal company «Center for tourist information and services», promotion, popularization, tourist service, tourist product.*

Постановка проблеми. Новим етапом російсько-української війни стало повномасштабне вторгнення Росії 24 лютого 2022 р. на територію України. Війна – це непоправна втрата людських життів, значні економічні, екологічні та інші збитки, масштабні руйнування військової та цивільної інфраструктури, зокрема житлового фонду, промислових, енергетичних та інших об'єктів на території нашої держави. На жаль, не є виключенням і об'єкти культурної спадщини України, значна кількість яких на сьогоднішній день вщент знищена, пошкоджена, незаконно вивезена окупаційними російськими військами або ж перебуває під загрозою руйнування чи викрадення. У таких умовах особливо гостро актуалізується потреба забезпечення захисту, збереження, відновлення, реституції культурних цінностей. Це одна з надважливих місій українців у російській-україн-

ській війні, адже культурна спадщина є показником національної ідентичності й самобутності українського народу, константою його історичної пам'яті. Все це робить її важливим ресурсом для захисту суверенітету, збереження територіальної цілісності України, її стратегічного розвитку та боротьби з російською агресією, зокрема і на культурному та інформаційному фронті. У цьому контексті важливою є також популяризація і промоція культурного надбання нашої держави як серед українського населення, так і на міжнародному рівні. Серед установ, що працюють у цій сфері, є туристично-інформаційні центри, дослідження практичного досвіду роботи яких залишається актуальним завданням для науковців та практиків.

Аналіз досліджень. Проблематикою пам'яткоохоронної діяльності, розвитку туристичної галузі та залучення до неї об'єктів культурної

спадщини України займається значна кількість науковців. Наприклад, І. Давиденко проаналізувала значення культурного туризму у процесі формування національної самосвідомості українського населення й охарактеризувала рівень залучення історичних та культурних пам'яток Одеського регіону у туристичну індустрію (Давиденко, 2017). Перспективи розвитку туризму в Україні, посилення його значення в сфері збереження національної культурної спадщини, виокремлення напрямів реформування механізму застосування туристичної галузі як інструменту популяризації культурних цінностей розкрито у статті С. Захаріна (Захарін, 2020). Важливість популяризації пам'яток історії та культури органами місцевого самоврядування із використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій проаналізовано у статті Ж. Мина, Л. Кокор (Мина, Кокор, 2016).

Проте функціонування туристичних, рекреаційних та інших установ, які надають туристичні послуги, є малодослідженим питанням. Так, на сьогоднішній день існує незначна кількість наукових праць, у яких висвітлено діяльність, зокрема і у сфері популяризації об'єктів культурної спадщини, туристично-інформаційних центрів України. Важливі практичні рекомендації щодо створення та роботи таких центрів у нашій державі, із врахуванням досвіду та напрацювань аналогічних установ у Європі та адаптації європейського законодавства до сучасних українських реалій, вміщено у практичному посібнику «Створення та функціонування туристичних інформаційних центрів в Україні» (Рінов, 2006). Він був підготовлений за редакцією В. Рінова, координатора проекту Taxis&Twining «Створення інформаційної бази туристичної індустрії через утворення мережі туристичних інформаційних центрів», реалізація якого в Україні розпочалася у 2003 р. за фінансової підтримки Європейського Союзу. Світовий та вітчизняний досвід створення туристичних інформаційних центрів й основні напрямки їх діяльності описані у публікації Т. Шелеметьєвої, С. Булатова (Шелеметьєва, Булатов, 2019). Досвід роботи туристично-інформаційного центру м. Дрогобич представлений як ефективний інструмент розвитку туризму малих міст у статті Л. Чайка-Петегирич (Чайка-Петегирич, 2017). Діяльність Комунального підприємства «Центр туристичної інформації та послуг» м. Луцька (скорочена назва – КП «Центр туристичної інформації та послуг») у сфері промоції об'єктів культурної спадщини Волині висвітлюється працівниками О. Штанько, І. Харчук, Г. Діхтярук та ін. під час виступів на конференціях, різноманітних туристичних заходах міста, інтерв'ю для ЗМІ тощо, однак досвід роботи підприємства потребує ґрунтовного наукового аналізу.

тичних заходах міста, інтерв'ю для ЗМІ тощо, однак досвід роботи підприємства потребує ґрунтовного наукового аналізу.

Мета статті – на прикладі КП «Центр туристичної інформації та послуг» проаналізувати діяльність туристично-інформаційних центрів у сфері популяризації і промоції об'єктів культурної спадщини конкретного населеного пункту.

Виклад основного матеріалу. Збереження культурних цінностей є однією з актуальних проблем сьогодення. Об'єкти культурної спадщини впливають на становлення і розвиток кожної особистості зокрема та країни в цілому. Відповідно до Закону України «Про охорону культурної спадщини» об'єкт культурної спадщини – це «визначне місце, споруда (витвір), комплекс (ансамбль), їхні частини, пов'язані з ними рухомі предмети, а також території чи водні об'єкти (об'єкти підводної культурної та археологічної спадщини), інші природні, природно-антропогенні або створені людиною об'єкти незалежно від стану збереженості, що донесли до нашого часу цінність з археологічного, естетичного, етнологічного, історичного, архітектурного, мистецького, наукового чи художнього погляду і зберегли свою автентичність» (Про охорону культурної спадщини. Закон України, 2000). За видами такі об'єкти поділяються на: археологічні, історичні, ландшафтні, об'єкти монументального мистецтва, архітектури, містобудування, садово-паркового мистецтва, науки і техніки (Про охорону культурної спадщини. Закон України, 2000).

Культурна спадщина й туристична діяльність тісно пов'язані між собою. Наявність пам'яток історії, архітектури, мистецтва, археології та ін. у конкретному регіоні значною мірою визначає ступінь туристичної привабливості цієї території, формує позитивний імідж громади, покращує її інвестиційну привабливість, зацікавлює туристів. Саме вони стають основою для формування туристичних маршрутів і екскурсій, організації різноманітних заходів, створення рекламно-інформаційної, сувенірної продукції й інших туристичних продуктів та послуг.

На важливості збереження, популяризації та ефективного використання національної культурної спадщини в індустрії туризму, створення умов для туристичної привабливості пам'яток, розвитку і промоції туристичних дестинацій України на світовому туристичному ринку, наголошено в Указі Президента України «Про заходи щодо підтримки сфери культури, охорони культурної спадщини, розвитку креативних індустрій та туризму» (Про заходи, 2020). У «Стратегії розвитку туризму

та курортів на період до 2026 року» однією з стратегічних цілей розвитку туристичної сфери України є «удосконалення інформаційної інфраструктури рекреаційних та туристичних послуг шляхом створення центрів туристичної інформації» (Стратегія, 2017).

Як зауважують С. Горбанець і С. Пасека «туристично-інформаційний центр (ТІЦ) – це місце, де надається інформація про туристично-рекреаційні можливості, в тому числі місця, ресурси обраного туристами регіону, це система, яка надає можливість мешканцям регіону отримувати будь-яку інформацію, яка буде корисною та привабливою для туристів [...]. Діяльність ТІЦ має бути спрямована на інформування та консультування туристів та інших суб'єктів туристичної галузі економіки, промоцію та рекламування туристично-рекреаційних ресурсів та інших принад місцевості тощо» (Горбанець, Пасека, 2021: 6–7).

Виділяють наступні типи туристично-інформаційних центрів: міські, маркетингові, презентаційні, екологічні, культурницькі, дорожньо-інформаційні, допоміжні офіси та місця. Також центри поділяються на місцеві, регіональні й національні, між якими передбачається взаємодія та співробітництво (Смочко та ін., 2022: 13–14).

Відповідальність за створення туристично-інформаційних центрів згідно ст. 11 Закону України «Про туризм» покладено на Раду міністрів Автономної Республіки Крим, місцеві державні адміністрації, виконавчі органи місцевого самоврядування в галузі туризму (Про туризм. Закон України, 1995). Вже більше десяти років спостерігається тенденція зростання кількості туристично-інформаційних центрів, створених органами місцевого самоврядування. Так, 30 вересня 2009 р. Луцька міська рада прийняла рішення № 47/7 «Про створення комунального підприємства «Центр туристичної інформації та послуг» (URL: <https://www.lutskrada.gov.ua/pages/komunalne-pidpriemstvo-tsentr-turystychnoi-informatsii-ta-poslugh>).

КП «Центр туристичної інформації та послуг» офіційно зареєстровано у Єдиному державному реєстрі юридичних осіб та фізичних осіб-підприємців 07 червня 2012 Воно засноване на комунальній власності Луцької міської територіальної громади в особі Луцької міської ради та діє на підставі Статуту, затвердженого рішенням міської ради від 29 вересня 2021 р. № 19/85 (Статут, 2021). КП «Центр туристичної інформації та послуг» належить до сфери управління виконавчого органу міської ради – Управління туризму та промоції міста (URL: [\[gov.ua/pages/komunalne-pidpriemstvo-tsentr-turystychnoi-informatsii-ta-poslugh\]\(https://www.lutskrada.gov.ua/pages/komunalne-pidpriemstvo-tsentr-turystychnoi-informatsii-ta-poslugh\)\). Основна мета його діяльності спрямована на розвиток туризму у місті, а до головних напрямів його роботи належать послуги з організації подорожей, інформаційних пунктів, практика у сфері реклами, відпочинку, рекреації, культури і спорту, дослідження та розробки в галузі природничих, гуманітарних та суспільних наук, роздрібна торгівля книгами, газетами, сувенірами, товарами для туризму та кемпінгу та ін.; прокат туристичного чи спортивного спорядження, велосипедів \(Статут, 2021: 2–3\). Використовуючи звітні матеріали установи за 2015–2021 рр. визначено, що значна увага приділяється формуванню якісного місцевого туристичного продукту та бренду, маркетингової стратегії щодо просування туристичних продуктів і місць відпочинку Луцької міської об'єднаної територіальної громади, їх промоції, у тому числі й шляхом залучення у туристичну діяльність об'єктів культурної спадщини Волині.](https://www.lutskrada.</p></div><div data-bbox=)

Одним із напрямів діяльності КП «Центр туристичної інформації та послуг» є розробка, організація та проведення екскурсій і туристичних подорожей, що є однією із форм популяризації об'єктів культурної спадщини Волині. Більшість з них проходять в межах території м. Луцька. Вони різноманітні за тематикою, розраховані для різної за віком та інтересами аудиторії, здебільшого включають огляд місцевих пам'яток. Наприклад, «Дитяча екскурсія Луцьком», «Таємниці Луцького замку», «Гасить вогні!»: вечірні історії Старого Луцька», «Луцьк мультикультурний», «Від святині до святині: пам'ятні сторінки релігійної історії Луцька» (URL: <https://www.visitlutsk.com>). Для промоції туристичних ресурсів міста розроблені не тільки пішохідні маршрути, але й за допомогою різних способів пересування: на плавзасобах – «Відображення у річці Стир», «Екскурсія Стиром на катері», на велосипеді – «Луцьк на велосипеді», автотранспортом – тури на «Волинянці» (URL: <https://www.visitlutsk.com>).

КП «Центр туристичної інформації та послуг» проводить і замські екскурсії з метою популяризації пам'яток Волинської області в рамках проекту «Луцьк +»: «Луцьк – Цуманська Пуща – Лопатень», «Луцьк – Загурці – Устилуг», «Луцьк – Зимне – Володимир-Волинський», «Луцьк – Оконськ – Маневичі – Любешів», «Луцьк – Рокині – Луцьк – Берестечко – Пляшева» та ін. (URL: <https://www.visitlutsk.com>). Дослідженню історії регіону та популяризації пам'яток у цікавій формі сприяє такий вид екскурсійної діяльності підприємства як квести. Наприклад, «Упізнай Луцьк», «У пошуках корони

Вітовта», «Кликун-квест» та ін. (URL: <https://www.visitlutsk.com>).

Підвищенню рівня комфорту перебування туристів у м. Луцьку, формування можливостей для їх самостійного ознайомлення з об'єктами культурної спадщини сприяють аудіоекскурсії окремими туристичними маршрутами, наприклад, «Атмосферний Луцьк у твоїй кишені!» (URL: <https://izi.travel/en/5862-atmosferniy-lucku-tvoyiy-kisheni/uk>) та «Мандрівка Старим Луцьком» (URL: <https://izi.travel/en/4c5f-mandrivka-starim-luckom/uk>), які завантажені на туристичну платформу IZI.Travel. КП «Центр туристичної інформації та послуг» актуалізує вищезгадані аудіоекскурсії та розробляє нові, у тому числі й іноземними мовами. З метою розвитку туристичної інфраструктури Луцька біля об'єктів культурної спадщини встановлюються вказівники, ознакувальні (інформаційні) таблиці, які створюють сприятливі умови для орієнтування у місці під час знайомства з ним.

Туристично-інформаційні центри виконують інформаційну, культурно-просвітницьку та соціальну роль. Така діяльність підвищує рівень обізнаності місцевих громадян з питань історії та культури свого населеного пункту, сприяє вихованню патріотизму і поваги до українських культурних цінностей. Наприклад, КП «Центр туристичної інформації та послуг» спільно з музеями м. Луцька реалізовано з 2018 р. соціально-інтелектуальний проєкт «Екскурсиводи у відпустці». Одна з таких екскурсій була проведена працівниками Музею історії Луцького братства, який розміщений у приміщенні колишнього братського Хрестовоздвиженського монастиря. Зв'язок з історичним середовищем формує позитивний ефект для актуалізації історико-культурного спадку міста. У 2015–2017 рр. реалізовувався проєкт «Історичний та сучасний Луцьк», результатами якого стала підготовка статей на урбаністичну та історичну тематику. Працівники туристично-інформаційного центру також організують фотовиставки, зустрічі з краєзнавцями, читання лекцій з історичної тематики, надають інформаційну підтримку фестивалям «Бандерштат», «Ніч у Луцькому Замку», «Князівський бенкет» та ін. Так, у 2019 р. проведено: фотовиставку «Луцьк до епохи світлин»; зустріч-презентацію монографії доктора історичних наук, професора С. Шульги «Чехи в Західній Волині: від оселення до рееміграції»; 12 лекцій у межах проєкту «1429: З'їзд європейських монархів у Луцьку»; лекцію кандидатом історичних наук, тогочасним директором «Центру туристичної інформації та послуг»

О. Штанько на тему «Міське повсякдення Луцька: 100 років після З'їзду монархів» під час фестивалю «Князівський бенкет» та ін. (URL: <https://www.lutskrada.gov.ua/pages/komunalne-pidpriemstvo-tsentr-turystychnoi-informatsii-ta-poslugh>).

Формування позитивного туристичного іміджу міста та поширення інформації про його туристичні ресурси відбувається шляхом участі працівників КП «Центру туристичної інформації та послуг» у конференціях, туристичних форумах, виставках, ярмарках (конференції «Досвід ревіталізації і промоції історико-культурної спадщини» (2019 р.), «Луцький з'їзд 1429 року на тлі епохи» (2019 р.), «Принципи функціонування ТІЦ в Україні та міжнародний досвід» (2020 р.); форуми гідів і туристично-інформаційних центрів (м. Львів, 2016 р., 2017 р., 2019 р.–2021 р.), туристичний форум «Digital в туристичній промоції» (м. Чернігів, 2019 р.); міжнародні туристичні виставки «UIPT» (м. Київ, 2015 р.–2017 р.), «ADVENTUR» (м. Вільнюс, 2018 р.), «Na styku kultur» (м. Лодзь, 2019 р.); міжнародні ярмарки Люблінська туристична ярмарка (м. Люблін, 2017 р., 2018 р.), «Екогала» (м. Жешув, 2015 р., 2016 р., 2021 р.)). Така діяльність допомагає у формуванні сприятливого середовища для обміну досвідом роботи учасників та популяризації культурних цінностей населених пунктів і регіонів на національному та міжнародному рівнях.

Напрямом роботи КП «Центр туристичної інформації та послуг», що сприяє промоції м. Луцька, є проєктна робота. Наприклад, упродовж 2016–2017 рр. зреалізовано проєкт спільної ініціативи Ради Європи COMUS, метою якого було повернення забутої пам'яті історико-культурної спадщини міста. Його результатами стала розробка промоційних друкованих і відеоматеріалів, підготовка статей, реалізація лекторію, воркшопів, круглих столів та ін. Також працівники підприємства взяли участь у спецпроєкті IGotoWorld «Місто за вікенд» та створили презентаційну сторінку на туристичному порталі України UA.IGotoWorld.com.

Популяризація місцевого продукту та просування туристичного бренду громади чи міста відбувається також шляхом розповсюдження поліграфічної та сувенірної продукції із зображеннями місцевих пам'яток: листівок, буклетів, календарів, магнітів, пазлів, новорічних іграшок, значків, одягу, прикрас тощо. Також для детальнішого ознайомлення з об'єктами культурної спадщини у КП «Центр туристичної інформації та послуг» можна придбати краєзнавчу літературу про м. Луцьк, Волинь, Україну. Також промоційні матеріали розміщуються на білбордах чи сітілайнах.

Інструментами для популяризації і промоції об'єктів культурної спадщини та культурних подій сьогодні виступають інформаційно-комунікаційні технології. Їх використання дає можливість формувати інтерес до ознайомлення та вивчення пам'яток, підвищувати рівень впізнаності населеного пункту на ринку туристичних послуг. Потенційні туристи на сайті можуть отримати відомості про локацію пам'ятки та основні її характеристики. Сайт КП «Центр туристичної інформації та послуг» доступний українською, англійською, польською мовами. Наприклад, на сайті є окремі рубрики, серед яких «Місця». Тут розміщується інформація про окремі пам'ятки архітектури міста – Луцький замок, Свято-Троїцький кафедральний собор, Кафедральний костел Святого Петра і Павла, Велика синагога, Монастир домініканів, будинок родини Косачів та ін. (URL: <https://www.visitlutsk.com>). До кожної пам'ятки подані фото та короткий опис її історичного розвитку, сучасний стан. У такий спосіб відбувається реклама конкретного туристичного об'єкту.

Паралельно із сайтом можливості для просування туристичного продукту та промоції культурних подій Волинської області мають соціальні мережі. Сьогодні КП «Центр туристичної інформації та послуг» наповнює сторінки у таких соціальних мережах як Фейсбук (<https://www.facebook.com/visitlutsk>), Інстаграм (<https://www.instagram.com/visitlutsk/?igshid=Yzg5MTU1MDY%3D>). Наприклад, промоція туристичних об'єктів міста відбувається у межах інтернет-рубрик у фейсбук: #Lutskhistory, #Втрачені_святині_Луцька, #цікаве_з_історії_Луцька, #Луцьк_приємне_відкриття, #тутлуцько та ін. У 2020 р. на сторінках у соціальних мережах «Фейсбук» та «Інстаграм» проведено творчий конкурс «Я люблю Луцьк», метою якого була промоція міста, його історії та культури.

Популяризація туристичних можливостей міста та громади відбувається шляхом поширення відеороликів на місцевих телеканалах, ютуб-каналах, у соціальних мережах. Наприклад, підготовлені промоційні відео «Луцьк! Приємне відкриття!», «Чому не варто їхати в Луцьк», «Імена Луцька» та ін., які демонструють пам'ятки культурної спадщини регіону.

Висновки. Таким чином, культурна спадщина – один із цінних ресурсів для збереження історичної пам'яті та національної самобутності українського народу. Важливим є як збереження й дослідження пам'яток, так і їх популяризація та промоція, зокрема і шляхом залучення до туристичної сфери. Активно у цьому напрямку працюють туристично-інформаційні центри – установи, що надають туристам консультації про туристичні можливості та ресурси місцевості, яку вони відвідують, а також спектр інших туристичних послуг і продуктів. Серед іншого робота таких центрів спрямована на промоцію місцевих об'єктів культурної спадщини, розширення можливостей для їх активного залучення у туристичну індустрію конкретного населеного пункту, регіону і країни загалом. На прикладі діяльності КП «Центр туристичної інформації та послуг» з'ясовано, що формами популяризації та промоції культурних цінностей такими установами є: розробка і проведення пізнавальних екскурсій та туристичних подорожей; організація різноманітних культурно-просвітницьких заходів; виготовлення і реалізація промоційної поліграфічної й сувенірної продукції із зображеннями місцевих пам'яток; ведення туристичного сайту, сторінок у соціальних мережах та наповнення їх інформацією про об'єкти культурної спадщини обласного центру Волинської області; покращенням туристичного потенціалу, популяризація місцевого продукту та просування туристичного бренду м. Луцька на зовнішньому і внутрішньому ринку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Атмосферний Луцьк у твоїй кишені! URL: <https://izi.travel/en/5862-atmosferniy-luck-u-tvoyiy-kisheni/uk>
2. Горбанець С. Ю., Пасека С. Р. Туристично-інформаційний центр як інструмент промоції туристично-рекреаційних ресурсів. *Туризм і рекреація: наука, освіта, практика: тези доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Мукачєво: РВВ МДУ, 2021. С. 6–9.
3. Давиденко І. В. Культурний туризм як сучасний напрям використання та збереження історико-культурної спадщини Одеського регіону. *Економічний вісник Запорізької державної інженерної академії*. 2017. Вип. 2(2). С. 49–53.
4. Зайцева М. М., Шумлянська Н. В. Туристично-інформаційний центр як важливий елемент туристичної індустрії. *The VIII International Science Conference «Impact of modernity on science and practice»* (Madrid, April 6–7). 2021. С. 190–192.
5. Захарін С. Роль туризму у справі збереження та популяризації об'єктів національної культурної спадщини. *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв. Серія: Туризм*. 2020. № 3(1). С. 55–71.
6. Комунальне підприємство «Центр туристичної інформації та послуг»: офіційний сайт Луцької міської ради. URL: <https://www.lutskrada.gov.ua/pages/komunalne-pidpriemstvo-tsentr-turystychnoi-informatsii-ta-posluh>
7. Луцьк. Приємне відкриття: офіційний сайт Комунального підприємства «Центр туристичної інформації та послуг». URL: <https://www.visitlutsk.com>
8. Мандрівка Старим Луцьком. URL: <https://izi.travel/en/4c5f-mandrivka-starim-luckom/uk>

9. Мина Ж., Кокор Л. Популяризація пам'яток історії та культури органами місцевого самоврядування із застосуванням сучасних інформаційно-реklamних засобів. *Historical and cultural studies*. 2016. Vol. 3. No. 1. С. 79–86.
10. Про заходи щодо підтримки сфери культури, охорони культурної спадщини, розвитку креативних індустрій та туризму: Указ Президента України від 18.08.2020 № 329/2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/329/2020#Text>
11. Про охорону культурної спадщини: Закон України від 08.06.2000 № 1805-III. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1805-14#Text>
12. Про туризм: Закон України від 15.09.1995 № 324/95ВР. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/324/95-вр#Text>
13. Смочко Н. М., Лужанська Т. Ю., Молнар-Бабіля Д. І. Роль туристично-інформаційних центрів у стратегічному розвитку регіону. *Економічний форум*. 2022. № 1. С. 11–20.
14. Статут Комунального підприємства «Центр туристичної інформації та послуг»: Рішення Луцької міської ради № 19/85 від 29.09.2021. Луцьк, 2021. 9 с.
15. Створення та діяльність туристичних інформаційних центрів в Україні: практ. посіб. / за ред. В. Рінова. Київ, 2006. 176 с.
16. Стратегія розвитку туризму та курортів на період до 2026 р.: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 16 березня 2017 р. № 168-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/168-2017-%D1%80#Text>
17. Чайка-Петегрич Л. Б. Туристично-інформаційний центр як ефективний інструмент розвитку туризму малих міст. *Економіка і суспільство*. 2017. Вип. 12. С. 426–431.
18. Шелеметьєва Т. В., Булатов С. В. Діяльність туристичних інформаційних центрів: світовий досвід та вітчизняна практика. *Вісник економічної науки України*. 2019. № 2 (37). С. 205–211.

REFERENCES

1. Atmosfernyi Lutsk u tvoii kysheni! [Atmospheric Lutsk in your pocket!]. URL: <https://izi.travel/en/5862-atmosferniy-luck-u-tvoiyi-kisheni/uk> [in Ukrainian].
2. Horbanets S. Yu., Pasioka S. R. Turystychno-informatsiyni tseentr yak instrument promotsii turystychno-rekreatsiinykh resursiv [The tourist information center as a tool for the promotion of tourist and recreational resources]. *Tourism and recreation: science, education, practice: tezy dopovidei Vseukrainskoi naukovy-praktychnoi konferentsii*. Mukachevo: RVV MDU, 2021, pp. 6–9 [in Ukrainian].
3. Davydenko I. V. Kulturnyi turyzm yak suchasnyi napriam vykorystannia ta zberezhenia istoryko-kulturnoi spadshchyny Odeskoho rehionu [Cultural tourism as a modern direction of using and protection the historical and cultural heritage of Odessa region]. *Economic Bulletin of the Zaporizhzhya State Engineering Academy*, 2017, Vyp. 2(2), pp. 49–53 [in Ukrainian].
4. Zaitseva M. M., Shumlianska N. V. Turystychno-informatsiyni tseentr yak vazhlyvyi element turystychnoi industrii [Tourist information center as an important element of the tourism industry]. *The VIII International Science Conference «Impact of modernity on science and practice»* (Madrid, April 6–7), 2021, pp. 190–192 [in Ukrainian].
5. Zakharin S. Rol turyzmu u spravi zberezhenia ta populyaryzatsii ob'ektiv natsionalnoi kulturnoi spadshchyny [The role of tourism in the preservation and popularization of national cultural heritage objects]. *Bulletin of Kyiv National University of Culture and Arts. Series in Tourism*. 2020. № 3(1). pp. 55–70 [in Ukrainian].
6. Komunalne pidpriemstvo «Tsentr turystychnoi informatsii ta posluh» [Municipal company «Center for tourist information and services»]: official site Lutsk City Council. Available at: <https://www.lutskrada.gov.ua/pages/komunalne-pidpriemstvo-tsentr-turystychnoi-informatsii-ta-posluh> [in Ukrainian].
7. Lutsk. Pryiemne vidkryttia [Lutsk. Pleasant discovery]: official site fitsiyni sait Municipal company «Center for tourist information and services». Available at: <https://www.visitlutsk.com> [in Ukrainian].
8. Mandrivka Starym Lutskom [A trip to Stary Lutsk]. Available at: <https://izi.travel/en/4c5f-mandrivka-starim-luckom/uk> [in Ukrainian].
9. Myna Zh., Koker L. Populyaryzatsiia pamiatok istorii ta kultury orhanamy mistsevoho samovriaduvannia iz zastosuvanniam suchasnykh informatsiino-reklamnykh zasobiv [Popularization of historical and cultural monuments by local self-government bodies using modern informational and advertising means]. *Historical and cultural studies*, 2016, Vol. 3, No. 1, pp. 79–86 [in Ukrainian].
10. Pro zakhody shchodo pidtrymky sfery kultury, okhorony kulturnoi spadshchyny, rozvytku kreatyvnykh industrii ta turyzmu [On measures to support the sphere of culture, protection of cultural heritage, development of creative industries and tourism]: Decree of the President of Ukraine from 18.08.2020 № 329/2020. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/329/2020#Text> [in Ukrainian].
11. Pro okhoronu kulturnoi spadshchyny [On the protection of cultural heritage]: Law of Ukraine from 08.06.2000 № 1805-III. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1805-14#Text> [in Ukrainian].
12. Pro turyzm [About tourism]: Law of Ukraine from 15.09.1995 № 324/95VR. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/324/95-vr#Text> [in Ukrainian].
13. Smochko N. M., Luzhanska T. Yu., Molnar-Babilia D. I. Rol turystychno-informatsiinykh tseentriv u stratehichnomu rozvytku rehionu [The role of tourist information centers in the regional strategic development of the region]. *Economic forum*, 2022, № 1, pp. 11–20 [in Ukrainian].
14. Statut Komunalnogo pidpriemstva «Tsentr turystychnoi informatsii ta posluh» [Statute of the Utility Enterprise Municipal company «Center for tourist information and services»]: *Decision of the Lutsk City Council № 19/85* from 29.09.2021. Lutsk, 2021. 9 p.

15. Stvorennia ta diialnist turystychnykh informatsiinykh tsentriv v Ukraini [Creation and activity of tourist information centers in Ukraine]: prakt. posib. / za red. V. Rinova. Kyiv, 2006. 176 p. [in Ukrainian].

16. Stratehiia rozvytku turyzmu ta kurortiv na period do 2026 Strategy for the development of tourism and resorts for the period up to 2026]: Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 16 bereznia 2017 r. № 168-r. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/168-2017-%D1%80#Text> [in Ukrainian].

17. Chaika-Petehyrych L. B. Turystychno-informatsiinyi tsentr yak efektyvnyi instrument rozvytku turyzmu malykh mist [Tourist information center as an effective tool for development of small city tourism]. *Economy and Society*, 2017, Vyp. 12, pp. 426–431 [in Ukrainian].

18. Shelemetieva T. V., Bulatov S. V. Diialnist turystychnykh informatsiinykh tsentriv: svitovyi dosvid ta vitchyzniana praktyka [Activities of tourist information centers: world experience and domestic practice]. *Herald of economic science of Ukraine*. 2019, № 2 (37), pp. 205–211 [in Ukrainian].

УДК 008:069(477)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-19>**Валентина ТЮСКА,***orcid.org/0000-0002-7088-5698*

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри івент-індустрій, культурології та музеєзнавства

Рівненського державного гуманітарного університету

(Рівне, Україна) *valtyuska@gmail.com***Людмила КАЗНАЧЕЄВА,***orcid.org/0000-0002-8896-2145*

кандидат історичних наук,

доцент кафедри івент-індустрій, культурології та музеєзнавства

Рівненського державного гуманітарного університету

(Рівне, Україна) *kaznachejeva1710@gmail.com*

МУЗЕЙНИЙ ПРОСТІР У СУЧАСНИХ РЕАЛІЯХ ВІТЧИЗНЯНОЇ КУЛЬТУРИ

У статті окреслено аспекти розвитку музейного простору у сучасних реаліях вітчизняної культури. Аби бути конкурентоспроможними та не зникнути з мапи культурного життя, вітчизняні музеї у нових реаліях змушені шукати шляхи трансформації музейного простору, нові форми роботи та інструменти взаємодії, напрацьовувати стратегії розвитку, аби стати сучасним науковим та духовним осередком, простором для спілкування, дозвілля, навчання та розвитку культури. Однією із основних форм презентації музейних предметів, творів мистецтва пам'яток культури є екскурсійно-експозиційний простір музею, який має свою структуру та науково-художній характер, динамічно розвивається, розширюючи свої кордони. Серед важливих завдань сучасного музею є залучення відвідувача до активної участі у створенні образу експозиції, створенні власної інтерпретації представленого образу з використанням комп'ютерних технологій. Важливою складовою якісного музейного простору сучасних музеїв є їх інклюзивність, що є певним індикатором входження музеїв у сучасний культурний простір. Необхідним завданням музею нового покоління є питання використання наявних комп'ютерно-інформаційних можливостей з метою найбільш ефективної трансляції культурних знаків та артефактів – створення якісних сайтів, активне ведення сторінок у соціальних мережах, електронна розсилка анонсів та інші сучасні інтернет-інструменти. Серед інших площин, що потребують ґрунтовних теоретичних напрацювань та активних інноваційних ініціатив, виділено розширення внутрішніх та зовнішніх контактів, впровадження практик ефективного музейного менеджменту та маркетингу, грантової, фандрейзингової та проектної діяльності, активне використання PR-технологій, комп'ютерних можливостей віртуальної та доповненої реальності, напрацювання та впровадження комунікативних стратегій, створення умов безбар'єрного та доступного використання культурних послуг у музейному просторі.

Ключові слова: музейний простір, культурний простір, сучасний музей, інформаційні технології, екскурсійно-експозиційна діяльність, інклюзія, відвідувач.

Valentyna TIUSKA,*orcid.org/0000-0002-7088-5698*

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Event Industries, Cultural Studies and Museum Studies

Rivne State Humanitarian University

(Rivne, Ukraine) *valtyuska@gmail.com***Liudmyla KAZNACHEIEVA,***orcid.org/0000-0002-8896-2145*

Candidate of Historical Sciences,

Associate Professor at the Department of Event Industries, Cultural Studies and Museum Studies

Rivne State Humanitarian University

(Rivne, Ukraine) *kaznachejeva1710@gmail.com*

MUSEUM SPACE IN MODERN REALITIES NATIVE CULTURE

The article describes aspects of the development of the museum space in the modern realities of national culture. In order to be competitive, and even more so not to disappear from the map of cultural life, native museums in new realities

are forced to look for possible ways to transform the museum space, new forms of work and tools of interaction, to create development strategies in order to become a modern scientific and spiritual center, a space for communication, leisure, education and cultural development. One of the main forms of presentation of museum objects, works of art, and cultural monuments is the excursion and exhibition space of the museum, which has its own structure and scientific and artistic character; is dynamically developing, expanding its borders. Among the important tasks of a modern museum is the attraction of the visitor to active participation in creating the image of the exposition, creating one's own interpretation of the presented image using computer technologies. A vital component of the high-quality museum space of modern museums is their inclusiveness, which is a certain indicator of the entry of museums into the modern cultural space. The necessary task of the museum of the new generation is the issue of using the available computer and informational capabilities with the aim of the most effective broadcasting of cultural signs and artifacts – the creation of high-quality websites, active management of pages in social networks, electronic distribution of announcements and other modern Internet tools. Among other areas that require thorough theoretical studies and active innovative initiatives, the expansion of internal and external contacts, the implementation of effective museum management and marketing practices, grant, fundraising and project activities, the active use of PR technologies, computer capabilities of virtual and augmented reality are highlighted, development and implementation of communication strategies, creation of conditions for barrier-free and accessible use of cultural services in the museum space.

Key words: museum space, cultural space, modern museum, information technologies, excursion and exhibition activity, inclusion, visitor.

Постановка проблеми. Звернення до проблематики простору музею обумовлено викликами сьогодення, оскільки у нашому дослідженні сучасний музей розглядаємо не лише як заклад, а й як соціокультурний простір. У зв'язку з цим обґрунтуємо феномен музейного простору з точки зору сучасних наукових досліджень крізь призму соціокультурних ідей.

Зрозуміло, що музей як простір має свої особливі принципи організації, функціонування й розвитку. У сучасних умовах музей як соціокультурна інституція виходить за традиційні межі місця зберігання предметних колекцій, оскільки до сфери музейної діяльності можуть долучатися і нерухомі об'єкти матеріального та нематеріального культурного надбання, історико-культурний ландшафт, що зумовлює і виникнення та поширення нових моделей музейних закладів, які здатні ефективно працювати з об'єктами.

Аналіз досліджень проблематики показує, що музейний та культурний простір розглядають у кількох значеннях: як географічний або фізичний простір поширеності тієї чи іншої культури та функціональне членування простору на культурні зони (сакральну, житлову, господарську, мистецьку та ін.). У такому випадку простір сприймається не лише як протяжність, але й як становлення, як динамічний аспект трьох його вимірів – довжини, ширини й глибини. Так, наприклад, кожен відвідувач музею виділяє свою культурну зону у тому просторі, що пропонує заклад.

Цікавим є підхід зарубіжних сучасних авторів, які стверджують, що культурний простір включає традиційні форми як господарського, так і побутового устрою, а також сферу поширення національно-етнічних мов, у якому зберігаються місця пам'ятних культурних та історичних подій, мис-

тецькі та архітектурні пам'ятки, історичні ландшафти та природні заповідники, різноманітні форми побуту, святкові ритуали, рецепти народної кухні, обряди та звичаї, особливості виховання дітей, міста-музеї, будинки-музеї, екомuzeї, музеї-заповідники та освітні і наукові комплекси, релігійні уявлення, регіональні центри народного і професійного мистецтва та ін. (Котлерта ін., 2010).

Цінними є дослідження І. Яковець, яка вивчає теоретико-методологічні та практичні засади розвитку сучасних музеїв у системі культури (Яковець, 2010; Яковець, 2018). Авторка вказує, що культурний простір музею початку ХХІ століття, його форми функціонування та розвитку здійснюється за так званім фрактальним принципом, наприклад: «місто-музей → будинок-музей → вулиця-музей → садиба-музей» (Яковець, 2018: 185). Крім того, структуру простору музею авторка умовно поділяє на кілька рівнів: макрорівень та мікрорівень. На макрорівні відбувається взаємозв'язок музею з культурою взагалі на рівні її складових: матеріальної, духовної, художньої, проектної. Мікрорівень показує взаємодію музею з відвідувачем з урахуванням трансформації та розширення навколomuзейного простору з візуально-інформаційною та комунікаційною діяльністю.

Радикальні зміни у вивченні проблеми внесло виникнення та активний розвиток інформаційних технологій, повсюдне розгортання та використання глобальних мереж. У житті музеїв з'явилося поняття «віртуальний музей», а музейна діяльність набула можливості розширювати свою аудиторію, виходячи далеко за межі фізичної зони обслуговування відвідувачів: фонди музеїв, експозиції стали більш доступними для кожного бажаного. Проблеми інклюзії у сучасних музеях простежено у роботі М. Ясеновської

та О. Зіненко (Ясеновська, Зіненко). Трансформації музею як соціокультурного інституту ХХ – початку ХХІ століття присвячене дисертаційне дослідження І. Пантелейчук (Пантелейчук, 2006). Проблемам музейної педагогіки у науковій освіті присвячена колективна монографія сучасних дослідників (Музейна педагогіка, 2020). Важливими у контексті вивчення сучасних практик вітчизняних музеїв є інформація, розміщена на офіційних сайтах закладів інституцій (На Рівненщині; Харківський художній).

Мета статті: дослідити окремі аспекти музейного простору у сучасних реаліях вітчизняної культури.

Виклад основного матеріалу. На початку третього тисячоліття практично усі сфери та інституції проживають трансформацію. Не виключенням є й площина культури зокрема й музейні установи, які у нових реаліях змушені шукати нові форми роботи, аби вижити і не зникнути з мапи культурного життя. Зміни відбуваються практично в усіх напрямках діяльності музеїв – розширюються внутрішні та зовнішні контакти, з'являються приклади ефективного музейного менеджменту та маркетингу (Котлер та ін., 2010), грантової, фандрейзингової та проектної діяльності, удосконалюються PR-технології та комунікативні стратегії. Важливу роль у цій трансформації відіграють цифрові технології, які розширюють реалії музейної діяльності, і, як результат, актуальними стають креативні практики конструювання реальності, як особливого простору. Цінною є увага музеїв до людей з інвалідністю та створення умов безбар'єрного й доступного використання музейних послуг, врахування інклюзивної складової. Сьогодні практично усі розуміють, що ті консервативні музеї, які не використовуватимуть нові ідеї та інструменти у роботі, новітні технології, цікаві сучасні підходи у організації музейного простору, екскурсій та експозицій, стають не конкурентоспроможними.

У сучасного музею й окрім того є чимало проблем: фінансування, кадрові питання, нестача експозиційних та фондів приміщень, застарілі експозиції та ін. Тому, враховуючи ці фактори, виникає необхідність створювати нові умови для музейної діяльності з використанням нових підходів у роботі, інформаційних технологій, віртуальних виставок, які будуть не замінювати, а доповнювати наявні фонди тощо. Музей повинен стати максимально цікавим – динамічним, ігровим, має з'явитися можливість неформального спілкування у його стінах. Сучасні експозиції треба не лише дивитися – з ними потрібно контактувати,

переходячи до діалогу із відвідувачем. Виклики сьогодення диктують жорсткі умови, зокрема, ставить перед вибором музейних фахівців: відповідати запитам сучасного інформаційного суспільства, або йти в минуле.

Погоджуємося із багатьма науковцями та практиками, що одним із основних форм презентації музейних предметів, творів мистецтва, пам'яток культури є екскурсійно-експозиційний простір музею, який має свою певну структуру та науково-художній характер, динамічно розвивається, розширюючи свої кордони. Практичний досвід музеїв різних профілів показує, що розповсюдженою тенденцією розвитку є пошук нових форм навколо музейного культурного простору, розширення його функціональних кордонів (Соціологія музею, 2015).

Для ефективної роботи у майбутньому музеї розробляють стратегії розвитку, де прописують візії, місії та цілі закладу на найближчі роки чи десятиріччя. Так, в Рівненській державній адміністрації восени 2021 року була представлена Стратегія розвитку Рівненського обласного краєзнавчого музею до 2040-го року, що включала у себе низку пропозицій задля позитивних зрушень у діяльності закладу шляхом використання інноваційних музеологічних методик. Серед основних амбітних завдань було озвучено перепланування території – тобто музейного простору, зокрема шляхом створення культурно-туристичного кварталу. Серед інших кроків до реалізації Стратегії варто назвати створення нової локації просто неба із розташуванням там виставкових експонатів, створення рекреаційного простору з багаторівневим технічним рішенням: будівництво сцени-трансформера та інших сучасних конструкцій для публічного простору, що можуть змінювати свій функціонал в залежності від події, встановлення екологічних лавок із використанням сонячних панелей. Ці кроки допоможуть трансформуватися музею у багатофункціональний осередок, що стане центром реалізації багатьох музейних, культурних, мистецьких та інших подій (На Рівненщині).

Одним із завдань сучасного музею є залучення відвідувача до активної участі у створенні образу експозиції, створенні власної інтерпретації представленої образу з використанням комп'ютерних технологій. Окреслюючи взаємозв'язок «музей-відвідувач», варто виокремити проблему трансформації музейного простору з використанням візуально-інформаційних технологій. Варто погодитися із І. Яковець, котра зазначає, що суспільство третього тисячоліття обумовлює актуальність інформатизації та візуалізації культурного простору (Яковець, 2010: 34-38). Реагуючи на

технологічні зміни у суспільстві, музеї будують новий простір взаємодії з глядачем: музей – відвідувач – експонат саме з використанням візуально-інформаційних стратегій.

Такої ж думки притримуються й інші вітчизняні музейні науковці та практики, вказуючи, що «... новітні технології безсумнівно осучаснили музейні простори. Відбивається це передусім в експозиційних просторах, де використовуються високотехнологічні пристрої, впроваджуються цифрові рішення, що здатні збільшувати рівень інтерактивності та взаємодії (штучний інтелект, віртуальна реальність (VR), доповнена реальність (AR), а також досліджувати поведінку гостей музею...» (Музейна педагогіка, 2020: 67). Тобто, справжній діалог між музеєм та його відвідувачем стає результативним за умови використання електронних медіа, приміром, для візуалізації музейних експонатів. При цьому варто вказати, що важливим завданням музею залишається збереження достовірності культурно-історичних здобутків водночас з їх ефективною візуалізацією.

В контексті досліджуваної проблеми важливим є аспект існування й розмежування експозиційного та неекспозиційного просторового сприйняття. Під експозиційним простором ми маємо на увазі основну форму презентації культурної спадщини, водночас музейний простір не можна звужувати тільки до експозиційного. Розділяємо думку науковців, що музейний простір нині активно трансформується, має власну динаміку розвитку за допомогою видозмінення експозиційного та неекспозиційного, екскурсійного просторів. Саме розширення сприйняття музейного простору відкриває нові горизонти для музейної діяльності та робить перспективними музеї. Так, у 2023-му році у Києві має відкритися Освітній центр «Музей грошей» Національного банку України, де буде зреалізована креативна просторова концепція використання музейного простору із спеціально розробленим детальним дизайном експозицій та інтер'єру експозиційної частини (Концепція та дизайн).

Одним із важливих сьогоденних завдань перед музеєм нового покоління є питання долучення наявних інформаційних можливостей до структури сучасного соціомедійного простору з метою найбільш ефективно трансляції культурних знаків та артефактів. Це, насамперед, виготовлення зручних, цікавих та інформаційно наповнених сайтів музеїв, створення та активне ведення сторінок у соціальних мережах, спрямованих на охоплення різновікової та різностатусної аудиторії, електронна розсилка анонсів та інші сучасні інтернет-інструменти. Адже сьогодні, серед іншого, успіх

залежить саме від організації комунікаційного простору із залученням інформаційних технологій та аудиторії музею.

Сучасне музейне середовище включає у себе нові типи музеїв, які відходять від традиційних форм організації експозицій. Виникають інтерактивні музеї, музеї одного експоната, екомuzeї, музеї під відкритим небом та інші. А у музеєзнавстві формується думка про новий комунікаційний підхід, в якому відвідувач сприймається як повноправний учасник процесу, співрозмовник та партнер музею. Тому починають виокремлюватися різні структурні моделі музейної комунікації. Найбільш поширена модель пропонує відвідувачу спілкуватися з працівниками музею з метою здобуття знань, де експонати є предметом, або засобом цього спілкування. Інші ж моделі пропонують відвідувачу спілкуватися безпосередньо з експонатом для максимально ефективного сприйняття.

Сучасні дослідники та практики пропонують розглядати музей як комунікаційну систему, часто із використанням позиції нестандартного комунікаційного простору, який пропонують моделювати за допомогою різних інформаційних технологій. Українські музеї потребують інформаційної підтримки, застосування комп'ютерних технологій, Інтернету. Такий підхід у музейній практиці допомагає по-новому показати музейну діяльність та долучити кожному людину до віртуального світу вітчизняних музеїв. Серед іншого важливим аспектом є вдалиий та сучасний брендинг музею, створення та підтримка його іміджу у тому числі за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій.

Такі технології сприяють трансформації музейних установ, а на зміну пасивному ставленню до музеїв приходить активна співпраця та колаборація з культурними інституціями, ініціативними групами, громадськими організаціями, меценатами, проектними менеджерами та ін. І, як результат, розширюється сфера діяльності музею, впроваджується інноваційна програма культурно-освітньої та наукової роботи, вдосконалюється експозиційний, екскурсійний музейний простір (Пантелейчук, 2006). З'являються інноваційні виставки, музейні інсталяції, мистецькі бієнале та конкурси, які через інтерпретацію візуальних об'єктів сприяють розумінню нових соціокультурних практик у музейній сфері. За допомогою візуальних та комп'ютерних технологій сучасні музеї можуть пропонувати глядачам різні канали сприйняття – візуальний, аудіальний, кінестетичний. Технологічні тенденції у музеях зробили форми роботи видовищними та доповнили їх проектною креативністю, що створює нові можливості

використання музейного простору третього тисячоліття.

Важливою складовою якісного музейного простору сучасних музеїв є їх інклюзивність, що є певним індикатором входження музеїв у сучасний культурний простір. Створення доступного музейного простору із забезпеченням рівноправних можливостей участі у суспільному житті усіх категорій населення є базовим у сьогоденному суспільстві. Для цього музеї повинні напрацювати свої алгоритми роботи, аби стати майданчиками та просторами, де можна отримати досвід спілкування у розрізі поваги до людського різноманіття (Ясеновська, Зіненко). Цінні напрацювання у цьому напрямі має Харківський художній музей, де для людей з порушенням зору пропонуються тактильні копії окремих експонатів, інклюзивні аудіогіди (важливо, що будь-який відвідувач може підключити власний смартфон до аудіогіда, використовуючи wi-fi музею), проводяться відеоекскурсії жестовою мовою, розроблені адаптовані екскурсії для відвідувачів з інтелектуаль-

ними порушеннями, синдромом Дауна, хворих на аутизм (Харківський художній).

Висновки. Проблема трансформації музейного простору у реаліях сучасної вітчизняної культури включає в себе чимало площин, які потребують ґрунтовних теоретичних напрацювань та активних інноваційних ініціатив. Серед основних аспектів варто виділити розширення внутрішніх та зовнішніх контактів, впровадження практик ефективного музейного менеджменту та маркетингу, грантової, фандрейзингової та проектної діяльності, активне використання PR-технологій, комп'ютерних можливостей віртуальної та доповненої реальності, напрацювання та впровадження комунікативних стратегій, створення умов безбар'єрного та доступного використання музейних послуг із врахуванням інклюзивної складової. Впевнені, що якнайшвидша перемога України у війні, розв'язаній сусідньою країною, стане підґрунтям для реалізації усіх названих та багатьох інших цікавих сучасних інновацій музейного простору, реалізації цікавих музейних проектів та ініціатив.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Концепцію та дизайн експозиції «Освітній центр «Музей грошей» розробить ТОВ «АМУЗЕУМ». URL: <http://prostir.museum.ua/post/43232>
2. Котлер Н., Котлер Ф., Котлер В. Музейний маркетинг і стратегія: формування місії, залучення публіки, збільшення доходів і ресурсів / пер. з англ. Т. Олійник, Т. Пирогова, С. Рябчук, Р. Свято. Київ: Стило, 2010. 528 с.
3. Музейна педагогіка в науковій освіті: монографія / ред. кол.: С. О. Довгий, О. М. Топузов, В. А. Бітаєвтаін.; наук. ред. С. О. Довгого. Київ: Національний центр «Мала академія наук України», 2020. 334 с.
4. На Рівненщині презентували Стратегію розвитку краєзнавчого музею. URL: <https://www.rv.gov.ua/news/na-rivnenshchini-prezentovali-strategiyu-rozvitku-kraeznavchogo-muzeyu>
5. Пантелейчук І. В. Трансформація музею як соціокультурного інституту (XX – початок XXI століття): автореф. дис. ... канд. іст. наук: 17.00.01 / Київ. нац. ун-т культури і мистец. Київ, 2006. 20 с.
6. Соціологія музею: презентація на тлі простору і часу. Київ: НАКККіМ, 2015. 168 с.
7. Харківський художній музей. URL: <https://artmuseum.kh.ua/inklyuziya-v-muzeyi.html>
8. Яковець І. О. Використання засобів медіа-мистецтва та інформаційних технологій в діяльності сучасного музею. Музейний альманах: Наукові матеріали: статті, есе / Черкаський обл. художній музей. Черкаси: Ю. А. Чабаненко, 2010. № 1. С. 34–38.
9. Яковець І. О. Сучасний художній музей як мистецький патерн: сутність, функціонування, розвиток: дис. ... д-ра миств-ва: 26.00.01. Київ, 2018. 656 с.
10. Ясеновська М. Зіненко О. Кращі практики інклюзії URL: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKewjx8ihrb_8AhXr_CoKHWMnBcAQFnoECAgQAQ&url=https%3A%2F%2Flibrary.fes.de%2Fpdf-files%2Fbucros%2Fukraine%2F16600.pdf&usq=AOvVaw1dtmXXoKifQ4eeq_aFSC0M

REFERENCES

1. Kontseptsiia ta dizain ekspozitsii «Osvitnii tsentr «Muzei hroshei» rozrobyt TOV «AMUZEUM» [The concept and design of the exposition "Educational Center "Money Museum" will be developed by AMUZEUM LLC] URL: <http://prostir.museum.ua/post/43232> (access date 13.12.2022) [in Ukrainian].
2. Kotler N., Kotler F., Kotler V. Muzeinyi marketynh i stratehiia: formuvannia misii, zaluchennia publiky, zbilshennia dokhodiv i resursiv [Museum marketing and strategy: formation of the mission, attraction of the public, in crease of income and resources] / per. z anhl. T. Oliinyk, T. Pyrohova, S. Riabchuk, R. Sviato. Kyiv: Stylos, 2010. 528 s. [in Ukrainian].
3. Muzeina pedahohika v naukovii osviti: monohrafiia [Museum pedagogy in scientific education: monograph] / red. kol.: S. O. Dovhyi, O. M. Topuzov, V. A. Bitaietvain.; znanuk.red. S. O. Dovhoho. Kyiv: Natsionalnyi tsentr «Mala akademiia nauk Ukrainy», 2020. 334 s. [in Ukrainian].
3. Na Rivnenshchyni prezentuvaly Stratehiu rozvytku kraieznavchoho muzeiu [The strategy for the development of the local history museum was presented in the Rivne region]. URL: <https://www.rv.gov.ua/news/na-rivnenshchyni-prezentuvali-strategiyu-rozvitku-kraeznavchogo-muzeyu> (access date 16.12.2022) [in Ukrainian].

4. Panteleichuk I. V. Transformatsiia muzeiu yak sotsiokulturnoho instytutu (XX – pochatok XXI stolittia) [Transformation of the museum as a socio-cultural institution (XX – beginning of XXI century)]: avtoref. dys. ... kand. ist. nauk: 17.00.01 / Kyiv. nats. un-t kultury i mystets. Kyiv, 2006. 20 s. [in Ukrainian].
5. Sotsiolohiia muzeiu: prezentatsiia na tli prostoru i chasu [Sociology of the museum: presentation against the background of space and time]. Kyiv: NAKKKiM, 2015. 168 s. [in Ukrainian].
6. Kharkivskiy khudozhnii muzei [Kharkiv Art Museum]. URL: <https://artmuseum.kh.ua/inklyuziya-v-muzeyi.html> (access date 20.12.2022) [in Ukrainian].
7. Iakovets I. O. Vykorystannia zasobiv media-mystetstva ta informatsiinykh tekhnolohii v diialnosti suchasnoho muzeiu [Use of media art and information technologies in the activities of a modern museum]. Muzeinyi almanakh: Naukovi materialy: statti, ese / Cherkaskyi obl. khudozhnii muzei. Cherkasy: Yu. A. Chabanenko, 2010. № 1. S. 34–38 [in Ukrainian].
8. Iakovets I. O. Suchasnyi khudozhnii muzei yak mystetskyi patern: sutnist, funktsionuvannia, rozvytok [The modern art museum as an artistic pattern: essence, functioning, development]: dys... d-ra mystv-va: 26.00.01. Kyiv, 2018. 656 s. [in Ukrainian].
9. Iasenovska M. Zinenko O. Krashchi praktyky inkluzii [Best practices of inclusion] URL: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKewjax8ihrb_8AhXr_CoKHWmNbcAQFnoECAgQAQ&url=https%3A%2F%2Flibrary.fes.de%2Fpdf-files%2Fbueros%2Fukraine%2F16600.pdf&usq=AOvVaw1dtmXXoKifQ4eeq_aFSC0M (access date 20.12.2022) [in Ukrainian].

УДК 793.31

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-20>**Євгенія ФІЛІМОНОВА-ЗЛАТОГУРСЬКА,**

orcid.org/0000-0001-7588-8209

аспірантка кафедри режисури та хореографії

Львівського національного університету імені Івана Франка

(Львів, Україна) geniya.zlata@ukr.net

ВІДОМІ ПОСТАТІ НАРОДНО-СЦЕНІЧНОГО ХОРЕОГРАФІЧНОГО МИСТЕЦТВА ВІННИЧЧИНИ

Народний танець є складовою духовної культури народу будь-якої країни. Специфічний колорит та особлива стилістика виконання народного танцю, що своїм корінням сягає фольклорних джерел, презентує сучасному глядачу самобутність та неповторність зразків хореографічного мистецтва, що оброблені та пристосовані для виконання на сценічному майданчику. Завдяки сценічній обробці народне хореографічне мистецтво продовжує своє існування та широко популяризується хореографічними колективами серед широких верств населення, а також є потужним виховним засобом підростаючого покоління.

Сучасне народне хореографічне мистецтво Вінниччини сформувалося в результаті тривалої плідної діяльності аматорських та професійних творчих колективів. Визначальним чинником у організації та провадженні творчої діяльності колективу є постать керівника ансамблю народного танцю. Його організаційна, педагогічна, балетмейстерська та виховна складові у сукупності формують той талановитий, творчий авторитет, навколо якого гуртується хореографічна «родина» – ансамбль народного танцю, творчий колектив.

Народне хореографічне мистецтво Вінниччини багате на талановитих постановників, балетмейстерів та керівників творчих колективів. Але її історію творили ті, кого по-справжньому можна назвати «майстром» народного танцю. Серед таких постатей неможливо не відзначити корифея народно-сценічного танцю, легенду народно-сценічного мистецтва Вінниччини – Івана Лапатанова. Надзвичайним прикладом балетмейстерського, а також педагогічного таланту в поєднанні з організаційними здібностями є брати Петро та Віктор Бойко. Безперечним авторитетом серед усієї хореографічної спільноти Вінницької області є Анатолій Кондюк. Надзвичайним балетмейстерським та педагогічним талантом можна відзначити Василя Бондарчука. Талановитим керівником, натхненним балетмейстером та творчою креативною особистістю є Лілія Гаврилюк. Серед відомих хореографів-педагогів Вінниччини багато інших, не менш відомих талановитих постатей, що передавали свій безцінний досвід молодим виконавцям протягом не одного десятиліття. Аналіз їх діяльності вартий окремого наукового дослідження.

Ключові слова: народно-сценічний танець, Вінницька область, хореографічне мистецтво, керівник ансамблю.

Yevheniia FILIMONOVA-ZLATOHURSKA,

orcid.org/0000-0001-7588-8209

PhD student at the Department of Directing and Choreography

Ivan Franko National University of Lviv

(Lviv, Ukraine) geniya.zlata@ukr.net

FAMOUS FIGURES OF THE FOLK-STAGE CHOREOGRAPHIC ART OF VINNYTSIA REGION

Folk dance is a component of the spiritual culture of the people of any country. The specific color and special style of folk-dance performance, which has its roots in folklore sources, presents to the modern audience the originality and uniqueness of choreographic art samples processed and adapted for performance on the stage. Thanks to stage processing, folk choreographic art continues its existence and is widely popularized by choreographic groups among the general population and is also a powerful educational tool for the younger generation.

The modern folk choreographic art of Vinnytsia was formed as a result of long-term fruitful activity of amateur and professional creative teams. The figure of the leader of the folk-dance ensemble is a decisive factor in the organization and conduct of the collective's creative activity. Its organizational, pedagogical, choreographic and educational components collectively form the talented, creative authority around which the choreographic «family» gathers – the folk-dance ensemble, the creative team.

The folk choreographic art of Vinnytsia is rich in talented directors, choreographers, and heads of creative teams. But its history was created by those who can truly be called «masters» of folk dance. Among such figures, it is impossible not to note the luminary of folk-stage dance, the legend of the folk-stage art of Vinnytsia – Ivan Lapatanov. Brothers Petro and Viktor Boyko are an extraordinary example of choreographic and pedagogical talent combined with organizational skills. Anatoliy Kondyuk is an indisputable authority among the entire choreographic community of the Vinnytsia region.

Vasyl Bondarchuk can be noted for his extraordinary talent as a choreographer and teacher. Liliya Havryliuk is a talented director, an inspired choreographer, and a creative person. Among the well-known choreographers-pedagogues of Vinnytsia there are many other, no less well-known talented figures who passed on their invaluable experience to young performers for more than one decade. The analysis of their activity is worth a separate scientific study.

Key words: folk stage dance, Vinnytsia region, choreographic art, ensemble leader.

Постановка проблеми. В сучасних важких воєнних умовах українська культура набула надважливого значення у якості ідентифікатора України на світовій соціально-політичній арені. Народно-сценічне хореографічне мистецтво є важливим засобом у боротьбі України за свою незалежність. Велика кількість аматорських та професійних хореографічних колективів долучилися до українського культурного фронту у боротьбі з іноземним агресором. Це було б неможливо без тих хореографів, керівників творчих хореографічних колективів, хто присвятив своє життя служінню мистецтву народного танцю. Їх діяльність дала поштовх для розвитку народно-сценічного хореографічного мистецтва Вінницького краю, виховала не одне покоління аматорів та професійних виконавців народно-сценічного танцю. Аналіз їх професійної діяльності, внесок у розвиток культурного життя Вінниччини потребує наукового дослідження.

Аналіз досліджень. Народно-сценічне хореографічне мистецтво України презентує велику кількість яскравих хореографічних колективів, які працюють під керівництвом досвідчених хореографів. Творчість відомих практиків народно-сценічного танцю, педагогів, керівників ансамблів народного танцю, їх внесок у розвиток хореографічного мистецтва України висвітлено у працях українських наукових дослідників. Серед таких можна виділити праці Н. Валясової (Валясова, 2020: 6–8), О. Плахотнюка (Плахотнюк, 2018: 27–34), А. Підлипського (Підлипський, 2021: 75–81), О. Мартинів (Мартинів, 2017: 70–77), К. Островської (Островська, 2016: 220–229) та інших.

Мета статті – дослідити та проаналізувати результати творчої діяльності відомих хореографів, керівників творчих хореографічних колективів Вінниччини.

Виклад основного матеріалу. Розвиток сучасної української культури відбувається у складних соціально-політичних умовах. Важливість збереження духовних цінностей, що створені українським народом протягом всієї історії є необхідною і надзвичайно важливою умовою в боротьбі за українську державність та формування сучасної культури України.

Народно-сценічне хореографічне мистецтво, що зберігає в собі традиції українського народу,

його звичаї та унікальну історію є носієм дорогоцінного практичного досвіду та є об'єктом духовних цінностей, що передається з покоління в покоління. Керівники аматорських та професійних народних хореографічних колективів виступають визначальною ланкою в процесі збереження та організації трансляції духовної культури шляхом керівництва діяльністю ансамблів народного танцю. Багатофункціональність керівника ансамблю народного танцю це талант, кропітка праця, що під силу не кожному. Вінниччина славиться відомими на всю Україну ансамблями народного танцю, деякі з них відомі і закордоном. Легендою народного танцю, корифеєм хореографічного мистецтва Вінниччини вважають відомого хореографа Івана Федоровича Лапатанова, який 10 липня 2022 року відзначив своє 90-річчя. Іван Лапатанов інженер за освітою, в минулому завідувач слюсарно-механічними майстернями, викладач Вінницького політехнічного технікуму, змістом життя якого став танець. Серед хореографічної спільноти Вінниччини він відомий, як ветеран культури, заслужений працівник культури України, засновник та, в минулому, художній керівник народного художнього ансамблю танцю «Юність», що діяв при Вінницькому політехнічному технікумі. Він є членом правління вінницького обласного творчого осередку Національної хореографічної спілки України. Він був і залишається людиною з великим серцем, якого шанують колеги і люблять вихованці. Він талановитий балетмейстер-постановник, серед хореографічних постановок якого: «Метелиця», «Гопак», «Солдатський танець», «Машина» та багато інших. Іван Федорович людина з надзвичайним відчуттям ритму, за яким його пам'ятають його вихованці, учасники народного ансамблю «Юність» (Творча зустріч з ветераном культури, заслуженим працівником культури України – Іваном Федоровичем Лапатановим).

Серед безумовних авторитетів хореографічної спільноти Вінниччини є Петро Бойко, голова вінницького обласного творчого осередку Національної хореографічної спілки України. Це директор та керівник Народного ансамблю танцю «Барвінок», що знаний не лише в Україні, а й у всьому світі. «Барвінок» сьогодні є візитівкою міста Вінниці, що на високому виконавському

рівні представляє український народно-сценічний танець на міжнародній сцені; він виступав на конкурсах і фестивалях майже у 30 країнах світу. 27 серпня 2021 року на сесії міськради Петру Бойко було присвоєно звання «Почесного громадянина міста Вінниці». Він став 35-им почесним громадянином міста. Серед громадян міста було влаштоване соціологічне опитування, в якому прийняло участь 1200 містян, думку яких було враховано при визначенні кандидатури 35-го почесного громадянина міста Вінниці. Кошти із премії почесної нагороди Петро Бойко віддав дітям-учасникам ансамблю та воїнам АТО. Окрім того, Петро Бойко має безліч високих нагород серед яких «Орден Посмішки», яким нагороджують видатних людей всього світу за їх вагомий внесок у вихованні дітей. Петро Бойко завдяки своєму організаторському таланту створив міський центр художньо-хореографічної освіти дітей та юнацтва «Барвінок», аналога якому немає у всьому світі. Діти у центрі мають змогу вивчати народно-сценічний та класичний танець, брати уроки вокалу, грати на різноманітних музичних інструментах, практикуватися у вишивці. Результатом плідного навчання та доказом високої ефективності діяльності центру є багатократні перемоги у Всеукраїнських та Міжнародних конкурсах та фестивалях, а також Гран-Прі (Директор та художній керівник «Барвінку» Петро Бойко став почесним 35 громадянином Вінниці).

Яскравим прикладом талановитого керівника, педагога, балетмейстера є Віктор Бойко, що є керівником Народного художнього колективу України ансамблю танцю «Радість». Ансамбль, у якому займаються більше 400 дітей, функціонує з 1998 року та провадить свою діяльність у одному з найбільших міських палаців дітей та юнацтва України ім. Лялі Ратушної у місті Вінниці. У доробках талановитого балетмейстера, Віктора Бойко, нараховується більше 40 хореографічних постановок, серед яких танці народів світу; українські танці: «Калинонька», «Гопак», «Бакотчанка»; сюжетні танці: «Лобуряки» та «Миколка»; танці на дитячу тематику. Також за ініціативи керівника була створена вокальна група при ансамблі, що у 2016 році здобула звання «Зразкового художнього колективу». Це дало можливість створювати вокально-хореографічні композиції, серед них: «Україні», «Благослови», «Маки» та інші. Важко уявити діяльність ансамблю без закордонних гастролей, і як результат, багаточисельні перемоги у Міжнародних конкурсах та фестивалях більш, ніж 30-ти країнах світу, у тому числі і здобуття найвищої перемоги Гран-Прі.

Віктор Бойко є прикладом не лише талановитого балетмейстера, педагога і керівника хореографічного колективу, але і справжнього патріота своєї держави. Ансамбль під його керівництвом у своїх закордонних виступах на високому виконавському рівні презентує український народний танець, з його унікальним колоритом, неповторною жагою до життя. Окрім того, колектив має за честь брати участь у обласних та Всеукраїнських культурних заходах, таких, як «Фестиваль пам'яті В. Рум'янцева», що традиційно проводиться у місті Вінниці, а також «Зимові візерунки пам'яті Юрія Гуреева», що проводиться у місті Хмельницький на честь видатного хореографа міста Хмельницького. Віктор Бойко, об'єднав у роботі ансамблю не лише понад 400 дітей, що навчаються мистецтву танцю, але і всю свою родину. У колективі працюють його дружина, відмінник освіти України, педагог – Наталя Бойко, а також, його донька зі своїм чоловіком – педагоги дитячої групи – Ольга Бойко та Артем Кабанчук. Творча династія колективу створює у ансамблі, по-справжньому, сімейну атмосферу, в якій мистецтву народного танцю із задоволенням навчаються діти (Народний художній колектив України ансамбль танцю «Радість»).

Справжнім хранителем хореографічних традицій Вінниччини можна назвати заслуженого працівника культури України, Василя Бондарчука, з 1972 року, керівника Народного аматорського ансамблю танцю «Ровесник» Вінницького технологічно-промислового фахового коледжу Вінницького національного аграрного університету, що 15 серпня 2022 року відзначив свій 77-й День народження. Василь Бондарчук є засновником та членом правління вінницького обласного творчого осередку Національної хореографічної спілки України. Василь Захарович один із тих, хто створив колектив та матеріальну базу для його функціонування своїми руками в прямому сенсі цього слова. У одній з кімнат, що знаходиться за кулісами актової зали коледжу, де проходять репетиції та концерти колективу, знаходиться швейна машинка, на якій власними руками керівника виготовляються концертні костюми ансамблю. Колектив налічує більше 40 танцівників, які щороку частково змінюються, адже ансамбль «Ровесник» – студентський колектив. Під керівництвом Василя Захаровича ансамбль гастролював багатьма країнами світу та приймав участь у Міжнародних конкурсах Болгарії, Португалії, Франції, Польщі, Швейцарії, Німеччині, Румунії, Чехії та інших країн (Маркова, 2020: 22–25). Серед хореографічних постановок

ансамблю: «Єврейський танець», «Циганський танець», «Гопак», «Привітальний» та інші. Учні Василя Захаровича називають його «Чарівником сцени», сподвижником народної хореографії на теренах Вінниччини. Його щире серце не просто радо вітає студентську молодь у колі ансамблю народного танцю «Ровесник», він своїх вихованців називає своїми «доньками» і «синами». Творчу співпрацю у колективі Василь Бондарчук провадить із молодим балетмейстером, Кирилом Олійником, артистом балету Академічного ансамблю пісні та танцю «Поділля» Вінницької обласної філармонії ім. Миколи Леонтовича. Традиції багаторічного досвіду колективу продовжує дитяча студія Народного ансамблю танцю «Ровесник» під керівництвом Стасюк Анастасії. Серед хореографічних постановок, що виконують вихованці дитячої студії: «Вовк і семеро козенят», «Подільська прогулянка», «Віночок» та інші. (Народний ансамбль танцю «Ровесник»).

Важливий внесок у становлення народно-сценічного хореографічного мистецтва Вінниччини зробив заслужений артист України Анатолій Кондюк. Ім'я вінницького генія народного танцю увійшло до енциклопедії сучасної України. Він є членом правління вінницького обласного творчого осередку Національної хореографічної спілки України, окрім того, він є засновником вінницького обласного відділення Національної Всеукраїнської музичної спілки. Його неперевершений балетмейстерський хист дозволив йому створити понад 100 хореографічних постановок, що збагатили фонд хореографічної спадщини України. У його творчому доробку різножанрові хореографічні твори, що відрізняються між собою за формою та змістом, це і хореографічні мініатюри, серед яких «Подоланочка», і вокально-хореографічні композиції, серед яких «Заквітчалась моя Україна», і одноактний балет «Устим Кармалюк»; а також, інші хореографічні композиції, серед яких «Подільський вихиляс», «Липневі мрії», «Циганська рапсодія», та безліч інших. Ім'я Анатолія Кондюка нерозривно пов'язано із професійною сферою хореографічного мистецтва. З 1996 року він став художнім керівником і головним балетмейстером Ансамблю пісні і танцю «Поділля» Вінницької обласної філармонії. В результаті плідної роботи ансамблю під керівництвом Анатолія Степановича у 2012 році ансамбль отримав звання «академічного». У 2019 р. творчий колектив відзначив своє 75-річчя. Понад 4000 концертів було виконано під його керівництвом. За роки своєї натхненної творчої діяльності Анатолій Кондюк

був нагороджений високими державними відзнаками. Серед них почесна грамота Президії Верховної Ради України 1998 року, почесна грамота Кабінету Міністрів України 2015 року, а також почесна відзнака Президента України «25 років незалежності України» 2016 року та багато інших (Filimonova-Zlatohurska, 2021: 61–66).

Серед визначних хореографів Вінниччини на особливу увагу заслуговує Лілія Гаврилюк, яка є керівником Зразкового аматорського хореографічного колективу «Сонечко» центру культури та дозвілля Агрономічної селищної ради. Вже більше чверті століття її кропітка щоденна праця виховує справжніх патріотів України. Лілія Борисівна виховує в своїх учнях любов до батьківщини через українські народні танці, серед яких «Козачок», «Гопак», «Косарі», «Плескач», «Буковинський танець», «Не журіться дівчата» та багато інших. Надзвичайно важливим напрямом у діяльності колективу є участь у Всеукраїнських та Міжнародних конкурсах і фестивалях, під час яких колектив демонструє високий виконавський рівень, а запал, з яким діти виконують українські народні танці не залишає жодного байдужого глядача. Так, у березні 2021 року ансамбль приймав участь в обласному хореографічному фестивалі ім. В. Румянцева та в обласному конкурсі хореографічного мистецтва «Музичні мрії», що був організований хореографічним відділом Вінницького фахового коледжу мистецтв ім. М. Д. Леонтовича, де став лауреатом II премії. 07 лютого 2021 у місті Вінниці відбувся Всеукраїнський фестиваль мистецтв «Тобі Україна», в якому «Сонечко» здобув Гран-прі і два перших місця. Духом патріотизму пронизана уся творча діяльність Лілії Борисівни, вона є особистим прикладом для своїх вихованців в тому, як потрібно цінувати і берегти українську культуру, традиції, пишатися тим, що вони є українцями, і вчитися бути справжніми патріотами своєї батьківщини. Лілія Гаврилюк вважає благородною місією свого творчого колективу збереження культури українського народу через хореографічне мистецтво. Ансамбль «Сонечко» є одним із тих колективів, який є активним борцем на культурному фронті України за збереження своєї незалежності та національної ідентичності, а вихованці колективу ідентифікують себе носіями української танцювальної культури. Вони створюють власні відео роботи, що сповнені любові до українського танцю, який вважають душею нашого народу, та гордістю щодо свого українського походження (Лілія Гаврилюк. Керівник Зразкового аматорського хореографічного колективу «Сонечко»).

Висновки. Багаторічна самовіддана праця вінницьких майстрів народно-сценічного танцю, керівників творчих хореографічних колективів заклала міцне підґрунтя для розвитку сучасного народного хореографічного мистецтва Віннич-

чини. Балетмейстерський хист, педагогічний талант в поєднанні зі щоденною кропіткою працею та любов'ю до народного танцю дає можливість зберігати та створювати зразки духовної культури для їх трансляції наступним поколінням.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Валясова Н. Павло Павлович Вірський – реформатор народної хореографії України. *Особливості роботи хореографа в сучасному соціокультурному просторі* : зб. матеріалів V Міжнар. науко.-практ. конф. Київ : НАКККіМ, 2020. С. 6–8.
2. Директор та художній керівник «Барвінка» Петро Бойко став почесним 35 громадянином Вінниці. URL: <https://vmr.gov.ua/dyректор-ta-khudozhnii-kerivnyk-barvinka-petro-boiko-stav-pochesnym-35-hromadianynom-vinnitsi> (дата звернення 25.12.2022).
3. Лілія Гаврилюк. Керівник Зразкового аматорського хореографічного колективу «Сонечко». URL: <https://www.facebook.com/groups/246239256665508/user/100004735298592> (дата звернення 25.12.2022).
4. Маркова О. Уклін улюбленому вчителю. Світлиця: альманах. 2020. №3(71). С. 22–25.
5. Мартинів О. Діяльність видатних українських балетмейстерів у контексті розвитку гуцульської хореографії. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2017. № 1. С. 70–77.
6. Народний ансамбль танцю «Ровесник» URL: <https://www.facebook.com/Rovesnik.Vin/> (дата звернення 25.12.2022).
7. Народний художній колектив України ансамбль танцю «Радість». URL: <https://radistdance.com.ua/about/> (дата звернення 25.12.2022).
8. Островська К. Анатолій Кривохижа – хранитель хореографічних традицій України. *Культура України*. 2016. № 53. С. 220–229.
9. Підлипський А. Творчість хореографів Теребовлянського культосвітнього училища Анатолія та Олександри Поліщуків. *Мистецтвознавчі записки: збірник наукових праць*. 2021. №39. С. 75–81.
10. Плахотнюк О. Сторінки творчої біографії Едуарда Бутинця. *Танцювальні студії*. 2018. №2. С. 27–34.
11. Творча зустріч з ветераном культури, заслуженим працівником культури України – Іваном Федоровичем Лапатановим. URL: https://vocnt.org.ua/event/lapatanov_2022 (дата звернення 25.12.2022).
12. Filimonova-Zlatohurska Y. Founder of folk choreographic art of Vinnitsa region Anatoliy Kondyuk. Knowledge, Education, Law, Management. 2021, Nr 3(39), vol. 2., pp. 61–66.

REFERENCES

1. Valiasova N. Pavlo Pavlo Virskiy – reformator narodnoi khoreohrafiї Ukrainy. [Pavlo Pavlovich Virskiy is a reformer of folk choreography of Ukraine]. *Osoblyvosti roboty khoreohrafa v suchasnomu sotsiokulturnomu prostori* : zb. materialiv V Mizhnar. nauko.-prakt. konf. Kyiv : NAKKKiM, 2020, pp. 6–8 [In Ukrainian].
2. Dyrektor ta khudozhnii kerivnyk «Barvinka» Petro Boiko stav pochesnym 35 hromadianynom Vinnitsi. [Director and artistic director of «Barvinka» Petro Boyko became the 35th honorary citizen of Vinnitsia]. URL: <https://vmr.gov.ua/dyректор-ta-khudozhnii-kerivnyk-barvinka-petro-boiko-stav-pochesnym-35-hromadianynom-vinnitsi> (access date 25.12.2022) [In Ukrainian].
3. Liliya Havryliuk. Kerivnyk Zrazkovoho amatorskoho khoreohrafichnoho kolektyvu «Sonechko». [Liliya Havryliuk. Head of the Exemplary amateur choreographic team «Sonechko»]. URL: <https://www.facebook.com/groups/246239256665508/user/100004735298592> (access date 25.12.2022) [In Ukrainian].
4. Markova O. Uklin uljublennomu vchyteliu. [Bow to the beloved teacher]. *Svitlytsia: almanakh*. 2020, Nr 3(71), pp. 22–25 [In Ukrainian].
5. Martyniv O. Dialnist vydatnykh ukrainyskykh baletmeisteriv u konteksti rozvytku hutsulskoї khoreohrafiї. [Activities of outstanding Ukrainian ballet masters in the context of the development of Hutsul choreography]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*. 2017, Nr 1, pp. 70–77 [In Ukrainian].
6. Narodnyi ansambl tantsiu «Rovesnyk». [Folk dance ensemble «Rovesnyk»]. URL: <https://www.facebook.com/Rovesnik.Vin/> (access date 25.12.2022) [In Ukrainian].
7. Narodnyi khudozhnii kolektyv Ukrainy ansambl tantsiu «Radist». [National artistic collective of Ukraine dance ensemble «Radist»]. URL: <https://radistdance.com.ua/about/> (access date 25.12.2022) [In Ukrainian].
8. Ostrovska K. Anatolii Kryvokhyzha – khranytel khoreohrafichnykh tradytsii Ukrainy. [Anatoly Kryvokhizha is the keeper of choreographic traditions of Ukraine]. *Kultura Ukrainy*. 2016, Nr 53, pp. 220–229 [In Ukrainian].
9. Pidlypskyi A. Tvorchist khoreohrafov Terebovlianskoho kultosvitnoho uchylshcha Anatoliia ta Oleksandry Polishchukiv. [The creativity of the choreographers of the Terebovlyan School of Cults, Anatoly and Oleksandra Polishchuk]. *Mystetstvoznavchi zapysky: zbirnyk naukovykh prats*. 2021, Nr 39, pp. 75–81 [In Ukrainian].
10. Plakhotniuk O. Storinky tvorchoi biohrafii Eduarda Butynetsia. [Pages of the creative biography of Eduard Butynets]. *Tantsiuvalni studii*. 2018, Nr 2, pp. 27–34 [In Ukrainian].
11. Tvorchia zustrich z veteranom kultury, zasluhenym pratsivnykom kultury Ukrainy – Ivanom Fedorovychem Lapatanovym. [A creative meeting with a veteran of culture, an honored cultural worker of Ukraine - Ivan Fedorovych Lapatanov]. URL: https://vocnt.org.ua/event/lapatanov_2022 (access date 25.12.2022) [In Ukrainian].
12. Filimonova-Zlatohurska Y. Founder of folk choreographic art of Vinnitsa region Anatoliy Kondyuk. Knowledge, Education, Law, Management. 2021, Nr 3(39), vol. 2., pp. 61–66.

УДК 784:[37.015.3:159.922.7(045)]
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-21>

Цзелян ЧЖАН,
orcid.org/0000-0002-8080-074X
аспірант творчої аспірантури
Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського
(Київ, Україна) 1205495612@qq.com

ВОКАЛЬНА МУЗИКА ЯК ФАКТОР ПСИХОЛОГІЧНОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ В РІЗНІ ВІКОВІ ПЕРІОДИ

У статті досліджено вокальну музику як важливий фактор психологічного розвитку дитини. Розглянуто психологію дитини в умовах сучасного життя, зазначено про безперечну необхідність естетичного складового виховання з раннього дитинства. Доведено, що серед багатьох різновидів музичної діяльності вокальна є найбільш доступною, оскільки супроводжує особу з перших днів життя. У статті наголошується про важливість як слухачького, так і практично-виконавського досвіду дитини під час занять вокалом, а також наведено приклади сучасних авторських методик, які розвивають усі аспекти музикування – слухання, інтерпретацію, композицію та імпровізацію.

Заняття вокалом є сприятливими у процесі розвитку дитини насамперед за умови грамотного підходу з боку керівника до навчального процесу та його обізнаності у будові голосового апарату та механізму голосотворення. Важливою умовою під час навчання є розуміння педагогом усіх вікових особливостей дитини та уміння пристосувати навчальні компоненти до фізіологічного росту організму та психологічних потреб дитини. У статті запропоновано поділ розвитку дитячих голосів на три періоди: домутаційний, мутаційний та постмутаційний. Кожен із зазначених періодів має низку фізіологічних та психологічних відмінностей. Домутаційний період стосується дітей дошкільного та молодшого шкільного віку; на цьому етапі когнітивний та психологічний розвиток дітей проходить вельми індивідуально. Заняття вокалом проходять в ігровій формі до тих пір, поки для дитини важливішим є сам процес музикування, а не його результат. Мутаційний період настає переважно у віці 13-15 років та характеризується раптовою зміною звучання голосу та переходом його від характерного дитячого тембру до тембру дорослих. У психологічному плані мутація голосу є складним процесом для дитини, який вимагає максимальної уваги та підтримки з боку наставника. Цей період супроводжується вагомими тембральними і якісними змінами голосу, особливо важливим є дотримання гігієни голосу. Постмутаційний період охоплює віковий діапазон від 15 до 19 років, усі складові голосового апарату остаточно припиняють зростання. Перехід до цього періоду є ознакою стабілізації голосових якостей, у юних виконавців настає можливість визначити свій дорослий співацький тип голосу.

Систематичні заняття вокалом, увага до індивідуальних та вікових психологічних особливостей дитини, а також дотримання педагогом основних принципів вокального навчання (таких як гуманність, креативність, проблемність, перспективність тощо) є запорукою формування гармонійно розвиненої особистості.

Ключові слова: вокальна музика, вокальна педагогіка, вокальний голос, дитяча психологія, музична терапія, вікова музична психологія.

Zeliang ZHANG,
orcid.org/0000-0002-8080-074X
Postgraduate Student of Creative Postgraduate Studies
Ukrainian National Tchaikovsky Academy of Music
(Kyiv, Ukraine) 1205495612@qq.com

VOCAL MUSIC AS A FACTOR OF PSYCHOLOGICAL DEVELOPMENT OF A CHILD AT DIFFERENT AGE PERIODS

The article investigates vocal music as an essential factor in the child's psychological development. The psychology of the child in the conditions of modern life was considered, and the undoubted necessity of the aesthetic component in education from early childhood was noted. It is proved that among many types of musical activity vocal is the most accessible, as it accompanies a person from the first days of life. The article focuses on the importance of both listening and the practical-performing experience of the child during vocal lessons, and also gives examples of modern authors' methods that develop all aspects of music – listening, interpretation, composition, and improvisation.

Vocal studies are positive in the process of child development, firstly, if the teacher has a competent approach to the educational process and is aware of the structure of the vocal apparatus and the mechanism of voice formation. An important condition during the training is the teacher's understanding of the child's age characteristics and ability to adapt the training components to the physiological growth of the body and the child's psychological needs. The

article proposes to divide the development of children's voices into three periods: pre-mutational, mutational, and post-mutational. Each of these periods has a number of physiological and psychological differences. The pre-mutation period concerns children of preschool and primary school age; at this stage, children's cognitive and psychological development is very individual. Vocal lessons are held in a playful manner until the process of music-making is more essential for the child than its result. The mutation period occurs mainly at the age of 13–15 years and is characterized by a sudden change in the sound of the voice and its transition from the typical child's timbre to the timbre of adults. Psychologically, voice mutation is a difficult process for a child, which requires maximum attention and support from the mentor. This period is accompanied by significant timbre and qualitative changes in the voice, and it is especially important to observe voice hygiene. The post-mutation period covers the age range from 15 to 19 years, and all components of the vocal apparatus finally stop growing. The transition to this period is a sign of stabilization of vocal qualities, the young performers have the opportunity to determine their adult singing voice type.

Systematic vocal classes, attention to the individual and age-related psychological characteristics of the child, as well as the observance by the teacher of the basic principles of vocal training (such as humanity, creativity, problematic, perspective, etc.) are the key to the formation of a harmoniously developed personality.

Key words: vocal music, vocal pedagogy, vocal voice, child psychology, music therapy, age-related music psychology.

Постановка проблеми. Роль музики у всебічному й гармонічному вихованню особистості переоцінити неможливо. Цей вид мистецтва є універсальною мовою спілкування та потужним інструментом для самопізнання та саморефлексії людини, не залежно від віку чи соціального статусу. Про вплив музики як на емоційну й духовну природу особистості, так і на розвиток її пам'яті та розумових здібностей, написана уже низка наукових досліджень спеціалістами найрізноманітнішого спрямування. До вивчення особливостей впливу музики на організм людини в широкому сенсі (як фізіологічному, так і психологічному) залучені спеціалісти з області психології й арт-терапії, роботи яких, разом з музикознавчими та музично-педагогічними напрацюваннями, дають чіткі й аргументовані рекомендації щодо максимальної користі музичних занять відповідно до віку та індивідуальних потреб особистості.

Музика займає особливе місце також у вихованні дитини з найперших місяців її життя. Спершу дитина набуває слухацького досвіду, а згодом, імітуючи голосом почуті мелодії й відтворюючи тілом прості ритмічні формули, також практичного. Цілком ймовірним є продовження таких ранніх інтуїтивних музичних пошуків у майбутньому уже у вигляді більш професійних занять, цілеспрямованість яких сприятиме розвитку дитячого організму.

Сьогодні перед дітьми відкривається доволі широкий вибір занять музикою. Можна обрати для освоєння певний музичний інструмент, або ж розвивати той, який завжди “при собі” – людський голос. Відтак вокальну музику впевнено можна назвати найбільш доступним видом музичної діяльності, у процесі якого формується весь комплекс музичних здібностей, емоційна чуйність музики, збагачуються переживання дитини. Крім того, під час занять вокалом, вирішуються виховні завдання, пов'язані з формуванням юної особис-

тості. Сучасною наукою доведено, що діти, які займаються вокальною діяльністю, є більш чуйними, емоційними, чутливими та товариськими.

Стрімкі темпи сучасного життя є суттєвим навантаженням на нервову систему та емоційний стан дитини. У цій статті буде спроба аргументувати, яким чином заняття музикою, зокрема вокальною, можуть допомогти подолати психологічні труднощі, з якими стикається сучасна дитина на різних стадіях свого розвитку.

Отже, **мета статті** – розглянути вокальну музику як фактор психологічного розвитку дитини у різних вікових періодах; дослідити роль та основні методичні задачі керівника у розкритті вокального потенціалу дитини та забезпеченні оптимального психологічного середовища під час занять.

Аналіз досліджень. Тема пропонованої статті знаходиться на стику музикознавства, педагогіки та психології. Тому для вивчення проблеми ролі вокальної музики у психологічному розвитку дитини необхідно звертатися до наукових джерел різного спрямування. Величезний вклад у дослідження дитячої психології здійснено вітчизняними та українськими авторами (Н. Квітка, Т. Львова, Т. Дуткевич). Особливості музичної психології, розвиток музикальності та поняття обдарованості досліджені у працях В. Анісімова, Н. Ветлугіної, Є. Голубевої, С. Науменко, Ю. Цагарелі та ін. Проблема оздоровлення та гармонізації психофізіологічного стану особистості (музикотерапія, вокалотерапія) досліджується в роботах І. Волженцевої, І. Малашевської, В. Драганчук, С. Нечай, Н. Савельєвої-Кулик, М. Чепиги, С. Хансер. Ідеї оптимізації змісту музичної освіти дітей різних вікових категорій висвітлені у концепціях видатних композиторів та музичних педагогів (Б. Барток, Н. Ветлугіна, І. Газіна, З. Кодай, К. Орф, Ш. Судзукі, С. Матвієнко, М. Лисенко, М. Леонтович, К. Стеценко). Зрештою, основою під час роботи над статтею стали наукові праці

методичного характеру, в яких пропонується детальний опис голосотворення та механізму роботи голосового апарату (В. Антонюк, О. Ростовський, Н. Гребенюк, Ю. Юцевич, К. Ейген).

Малодослідженість оздоровчого впливу саме вокального виконавства на психологію дітей обумовлює **актуальність теми** цієї статті.

Виклад основного матеріалу. Що собою являє вокальна музика та в чому причина її особливого впливу на розвиток дитячого організму та емоційно-психологічного сприйняття навколишнього світу? Спершу варто коротко відтворити психологічну модель дитини нашого часу і зрозуміти її потреби.

Якщо брати до аналізу сучасну дитину, яка живе у реаліях стрімкого технологічного й віртуального розвитку, варто усвідомити те, що вона дещо обмежена простором для емоційно-чуттєвого міжособистісного спілкування та взаємодії. Дитинство у класичному розумінні значно скоротилося, сучасні діти з перших років життя освоюють складні технології, ефективно копіюють модель соціальної поведінки дорослих. Вони практично виховуються в культурі відсутності емоційних та душевних затрат. Безперечно, у них є широкий вибір можливостей, однак одноманітність їхніх емоційно-почуттєвих переживань часто призводить до внутрішнього конфлікту, відчуття невдоволеності, втоми й навіть агресії. Діти сьогодення, порівняно з їхніми ровесниками 10-20 років тому, мають слабше розвинуту творчу уяву, адже перед ними постає широкий вибір задалегідь готових ілюстрацій у вигляді відеоігор та мультиплікаційних фільмів. Через відсутність нагальної потреби розвивати власну творчу уяву, діти часом проявляють вибагливість до забав і методів навчання, вважаючи, що вони обов'язково мають бути цікавими, активними й швидкими.

Сьогодні популярною тенденцією є ранній розвиток дітей, яка має свої переваги й недоліки. Прагнення батьками максимально наситити навчанням життя дітей призводить до інтелектуального перевантаження, що може негативно вплинути на емоційний стан дитини. Як відомо, ліва півкуля відповідає за логіку, раціональне мислення та мовлення, а за образне мислення, емоційність та інтуїцію – права півкуля. Ученими доведено, що до 8-10 років дитина є правопівкульною, тобто сприятливішими для неї будуть креативні заняття, які допомагатимуть справлятися зі своїми емоціями, розвивати уяву, сублімувати негативну енергію у творчість. Мистецька освіта забезпечує гармонійний розвиток обох півкуль: розвантаження лівої та активізацію правої півкулі.

Як реакція на надмірний інтелектуалізм та однобокість (точніше, ізольованість кожного виду музичної діяльності) музичного виховання в кінці XIX – початку XX століття виникали авторські школи й методики, які наголошували на необхідності комплексного навчання музиці: не обмежуватися лише розвитком слуху, відчуття ритму, навичок слухання музики, навчанням співу та гри на інструментах, а також стимулювати у дитини розвиток творчої фантазії, уміння імпровізувати й творити у процесі індивідуального та колективного музикування¹. Особливу увагу хочемо звернути на підхід угорського композитора Золтана Кодая, який наголошував, що “сама практика музикування, особливо єдиним природним “інструментом” людини – голосом, – чи не найліпше розвиває ладовий слух, що є фундаментом музичальності” (Матвієнко, 2017: 38). Цікаво, що народну пісню композитор ототожнював з рідною мовою, розучування якої створює відчуття комфорту й безпеки та, відповідно, сприятливо впливає на дитячу психіку.

Загалом, практика використання музики в оздоровчих цілях сягають давнини: ще Арістотель визначав кілька важливих функцій музики, серед яких “заради виховання” та “заради очищення” (Hanser, 2009: 88). Зі стародавніх часів і до сьогодення активно досліджувалося питання терапевтичного впливу музики на людську психіку, було проведено чимало експериментів, засновано багато шкіл. Та наразі музикотерапія, як дійсно важливий *психокорекційний засіб*, лише починає розвиватися та застосовуватися у світі. “Катарсис – це не просто звільнення від непотрібного баласту негативних емоцій, а більш складний, синтетичний вплив мистецтва, що передбачає духовне, інтелектуальне, емоційне навантаження реципієнта шляхом і очищення, й “зараження” найкращими мистецькими якостями” (Драганчук, 2016: 21).

Хоча й наразі у багатьох країнах, як і в Україні, активне застосування музикотерапії та її підвиду, вокалотерапії, офіційно ще не запроваджено, розібравшись в особливостях голосотворення, механізму роботи голосового апарату та методичного порядку проведення уроків вокалу, можна довести беззаперечну користь навіть від традиційних занять вокалом на психологію дитини.

Заняття вокалом для дітей пропонуються як в індивідуальному, так і в колективному форматі.

¹ Серед найпопулярніших методик: система музично-ритмічного виховання Еміля Жак-Далькроза, музично-педагогічна система Карла Орфа, музично-виховна концепція Золтана Кодая, педагогічна система Марії Монтесорі, Школа “Виховання таланту” Шінічі Сузукі тощо.

Обидва різновиди є сприятливими для розвитку сучасної дитини. Логічно припустити, що колективний спів, крім безумовної естетичної користі, є відповідальним за розвиток комунікативних здібностей, що є надзвичайно цінною якістю сьогодення й допомагає юній особі адаптуватися у соціумі. Однак, найперші необхідні уміння формуються саме в класі під час індивідуальних занять.

Щоб розуміти психофізіологічний вплив вокалу на дитячий організм, варто спершу осягнути, як працює такий складний механізм як голосовий апарат, до якого входять ротова і носова порожнини з придатними порожнинами, горлянка, гортань з голосовими складками, трахея, бронхи, легені, грудна клітка з дихальними м'язами й діафрагмою, м'язи черевної порожнини. Функції цих органів голосотворення об'єднуються центральною нервовою системою в єдиний апарат. При бажанні людини заспівати всі частини її голосового апарату приходять у стан готовності до виконання цієї дії. Уявімо лише на мить, яким складним процесом, хоч і на підсвідомому рівні, координує вокаліст! З часом до цього й так непростого процесу додаються навички видобуття потрібного тембру й артикуляції (залежно від стилю інтерпретованого музичного твору), керування динамікою звуку та іншими агогічними нюансами. Випрацювання подібних вправностей розвиває дисциплінарну поведінку юного виконавця.

Навчання співу – це довготривалий процес освоєння основних механізмів голосотворення, серед яких: *акустичні* (обертоновий та формантний склад звуку, гучність, дзвінкість), *фізіологічні* (дихання, артикуляція, нервово-м'язова рухливість) та *психологічні* (емоційність сприйняття і відтворення музичного образу у співі, усвідомлене керування голосоведенням). Опановування переліченими механізмами голосотворення можливе під час грамотно вибудованих занять, коли викладач усвідомлює взаємовплив фізіологічних та психологічних процесів під час навчання юного співака. Можна констатувати, що навчання дітей вокалу є таким процесом, успішність та ефективність якого є можливим лише при виконанні таких важливих умов як систематичність і безперервність занять (зокрема у період мутаційних змін) під наглядом професіонала; урахування фізіологічних особливостей розвитку голосу відповідно до статі співака; урахування психологічного стану юного співака відповідно до його віку та дотримання гігієни голосу.

Звернемо увагу на вік співака. Складність методики викладання вокалу полягає у відсутності універсального підходу до представників

всіх вікових категорій. Потрібно враховувати, що вікові стадії стрімко змінюються й потребують від викладача реактивності й гнучкості для уникнення фізіологічних та психологічних травм дитини. Умовно, методика викладання вокалу для дев'ятирічної особи може значно відрізнитися від методики викладання для одинадцятирічного юнака, у якого вже запустився процес мутації.

Існують різні підходи до вікової класифікації розвитку дитячих вокальних голосів, та більшість вчених виділяють саме наступні три періоди: *домутаційний* (до 11 років включно); *мутаційний* (12-15 років); *постмутаційний* (16-20 років). Розглянемо окремо кожен з трьох стадій, звертаючи увагу на фізіологічні особливості відповідно до віку співака, а також на деякі можливі психологічні передумови розвитку.

Домутаційний період стосується дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Це є досить солідний віковий діапазон, під час якого когнітивний та психологічний розвиток дітей проходить вельми індивідуально.

Саме розвиток вокальних здібностей є одним із головних завдань у рамках дитячої дошкільної музичної освіти. І це не випадково. Вокальна діяльність допомагає розвивати мовлення та мислення, здійснювати корекцію звуковимови. Однак, будь-які заняття повинні проходити під професійним супроводом, оскільки голосовий апарат дитини має менші можливості, ніж дорослої особи, та потребує обережного підходу. "У товщі голосових складок дитини до п'яти років вокальних м'язів немає, їхнє місце займає пухка з'єднувальна тканина і залози, є тільки м'язи, що зближують голосові складки <...> У молодшому шкільному віці (від 7 до 10 років) інтенсивно розвиваються: м'язова система та органи вищої нервової діяльності, підвищується здатність організму до опору негативним впливам порівняно з дітьми дошкільного віку, що створює сприятливі передумови для співацького навчання, а також прищеплення навичок щодо загартування, гігієни та охорони голосу." (Юрко, 2005: 8-9).

Оскільки заняття вокалом обов'язково включають дихальну гімнастику, дитина розвиває легеневу систему, зміцнює своє здоров'я. У період молодшого шкільного віку емоційний зміст музики хоча й вловлюється юними музикантами ще на інтуїтивно-слухацькому рівні, він викликає емоційну реакцію, яку вони відтворюють голосом та виражають рухами. Діти такого віку ще не націлені на будь-який результат: для них важливим є сам процес музикування, а не зміст запропонованих викладачем музичних творів.

Захопленість саме процесом музикування, а не результативністю, триває й у період молодшого шкільного віку, тому форми роботи на заняттях юного вокаліста переважно є ігровими. Виходячи з подібних міркувань, Ірина Малашевська у своєму дисертаційному дослідженні розробляє так звану *саногенно-особистісну парадигму* навчання. “На відміну від традиційних підходів, навчання музики в контексті саногенно-особистісної парадигми передбачає надання переваги задоволенню дітей від процесу музичного навчання над його результативністю; спрямування музичного навчання дошкільників і молодших школярів у рідше підсилених позитивних емоційно-чуттєвих переживань і сублімації енергії (позитивної та негативної) у творчість; створення умов для появи в дітей катарсичних переживань у процесі музичного навчання; систематичне залучення дітей до спонтанно-художнього самовираження в індивідуальній та колективній музичній діяльності.” (Малашевська, 2017: 24). Саногенно-особистісний підхід може бути актуальним для різних вікових категорій, але вкрай необхідним є саме на початку музичних занять, оскільки, згідно з цією концепцією, пріоритетність надається емоційному переживанню музики над аналітичним осягненням її змісту, характеру та форми.

Роль наставника у цей період є визначальним. Юцевич виділяє наступні умови для проведення психологічно корисних занять з вокалу (Юцевич, 1998):

1) забезпечення організаційно-педагогічного та психолого-педагогічного супроводу вокальної діяльності;

2) яскрава образність та доступність вокального репертуару;

3) впровадження активних методів навчання, спрямованих на музичний розвиток.

Якщо навчання співу проводиться правильно, то у 9-10 років голоси дітей починають звучати особливо гарно. Не випадково цей період називають періодом розквіту дитячого голосу. У хлопчиків він набуває особливої дзвінкості, у дівчаток – рис індивідуального тембрового забарвлення. Через розвиток співацьких м’язів спосіб голосоутворення починає набувати мікстового характеру, голоси звучать сильніше, збагачуються обертонами, збільшується і діапазон. Особливо зміцнюється звучання у середній частині діапазону (Юрко, 2005). Саме в цей період варто залучити до репертуару нескладні народнопісенні жанри, бо національні інтонації, закладені генетичним кодом у свідомість дитини, крім теситурної зручності забезпечують також емоційний комфорт дитини.

Мутаційний період, який характеризується раптову зміною звучання голосу та переходом його від характерного дитячого тембру до тембру дорослих, настає переважно у віці 13-15 років. Цей процес супроводжується вагомими тембральними і якісними змінами голосу, до якого слух та психіка юного виконавця звикає поступово. Спостерігаються порушення голосової функції, які виявляються у скороченні діапазону голосу, зрушенням його за частотою униз, втраті високих тонів голосу, дзвінкості, появи у голосі хрипоті.

Мутаційний процес має індивідуальний характер, залежить від рівня психіки, загального стану здоров’я дитини та навіть від кліматичних умов. Досить часто спостерігається рання мутація у дівчаток та хлопчиків (від 11 років і раніше), коли при ще дитячій будові гортані, в голосі з’являється хрипота та деяка нестійкість інтонації. Нещодавно цей вік вважався періодом розквіту голосу у хлопчиків; зараз же він часто стає початком перебудов в організмі, які впливають на якість голосу. Явище прискореного розвитку дитячого організму, що називається “акселерацією” і є частиною ширшого поняття “секулярний тренд”², давно турбує науковців не лише у галузі медицини та психології, а й музикантів-методистів. Зокрема Юцевич Ю. вважає за необхідне вивчати вікові особливості в розвитку дитячого голосу з 10-літнього віку, тому що поява передмутаційних змін пов’язана з початковим періодом статевого дозрівання, яке через прискорення росту та розвитку, настає у більшості сучасних дітей значно раніше (Юцевич, 1998).

Варто наголосити, що цей період може виявитися проблемнішим саме для представників чоловічої статі. Основна відмінність мутації дівчаток від мутації хлопчиків полягає в тому, що у дівчаток голос не знижується на октаву, а якщо і тимчасово змінюється у своєму діапазоні, то лише на якийсь тон чи півтону. Чутливість голосу досить швидко відновлюється і “беззвучні” діапазони поступово відновлюються.

Перехід до **постмутаційного періоду** фактично є ознакою того, що настала можливість для юного виконавця визначити свій (дорослий) співацький тип голосу. Приблизно в цей період (від 15 до 19 років) усі складові голосового апарату остаточно припиняють зростання. Голос старших підлітків ще молодий, невеликий у своєму діапазоні,

² Терміном «секулярний тренд» означають прискорення розвитку підостаючого покоління, а також зміни в розвитку дорослих людей за 100-150 років, такі як: збільшення розмірів тіла, подовження репродуктивного періоду, збереження працездатності в немолодому віці, збільшення тривалості життя і т. д.

силі та стійкості, але тембрально яскраво забарвлений. Цей період є відповідальним для вокаліста ти: крім продовження наполегливої роботи над технічною вправністю, є потреба в освоєнні інших важливих аспектів специфіки сольного співу, а саме: надбання вокально-художніх умінь, створення власної системи внутрішніх співацьких відчуттів; досягнення стилістичної ідентичності під час роботи над вокальним твором (відпрацювання кантиленності, штрихів та фразування); опанування драматургічними елементами вокального виконавства та навичками акторської майстерності.

Типізація постмутаційних вокальних голосів практично збігається з класифікацією дорослих голосів. Вокальне навчання юнаків та дівчат передбачається уже за статевими ознаками. Регістровий розвиток голосу юнаків та дівчат визначає подальший процес виявлення нових акустичних можливостей голосового апарату, опанування орфоєпії (зокрема роботи з голосними та приголосними), взаємодії дикції та кантиленного звуковедення, свідомої координації роботи органів голосового апарату в співі, розвитку співацьких внутрішніх відчуттів щодо подиху, резонансу, артикуляції та свободи співу. Актуальним є усвідомлення якостей, які необхідно мати професійному співаку. Крім наявності яскравого тембру, для успішного становлення майбутній співак має відповідати цілій низці вимог, серед яких і відповідний зовнішній вигляд, і артистизм, і наявність музичних здібностей та вокально-технічних навичок.

Основною психологічною проблемою представників цієї вікової категорії є знаходження власної позиції дорослості. Початок свідомого ставлення до навчання, набуття аналітично-філософського мислення, широка палітра нових захоплень, проблема вибору майбутньої професії – всі ці чинники безумовно відображаються на емоційно-психологічному стані молоді. Роздуми про буття часто викликають підвищену інтровертивність, тому цей вік може стати надзвичайно продуктивним у творчому відношенні. Вокальна музика може стати комфортним засобом самовираження для підлітків, адже інтелектуальний досвід дозволяє зануритися у репертуар глибокого змісту. Приклади класичної вокальної літератури допомагають усвідомити власний внутрішній світ і дати вихід нагромадженим емоціям через спів. У цій ситуації особливо необхідним є контроль та пильність з боку керівника: репертуар не повинен бути складним для юного вокаліста як у психологічному, так і у віртуозному значенні, аби не зашкодити голосовим зв'язкам та не викликати руйнацію голосу.

У молоді деколи бувають проблеми з працездатністю та концентрацією уваги. Привчання до відповідального відношення до свого голосового режиму та занять з вокалу, під час яких необхідним є максимальний контроль над власним голосом, диханням, рухами, мімікою та ін., позитивно впливає на подолання ледачості та апатії.

Постмутаційний період – це, фактично, початок дорослого співацького життя, тож вагоме значення має такий психологічний чинник як *мотивація*. В. Антонюк звертає увагу на те, що, “спорідненість між поняттями мотивації та емоції походить від спільного латинського терміна “*movere*” – (спонукати до дії): адже між мотивацією та емоцією є подібність і різниця, що полягає не лише в префіксі “*e*”, що позначає рух назовні. Акумуляовані в особі вокаліста, обидві зазначені професійні якості (в їх позитивному вимірі) – конче необхідні для творчого зростання й посилюють одна одну, стимулюючи кар’єрний рух” (Антонюк, 2007: 59). Далі авторка справедливо застерігає молодих виконавців від надмірної мотивації, яка також може нашкодити. Важливо навчитися реально оцінювати можливості, не завищувати планку, аби уникнути психологічного перегорання.

Отже, бачимо, що під час тендітного юнацького періоду вокальна музика може стати фактором забезпечення психоемоційного балансу, якісні співацькі навички допомагають подолати стрес, розсіяність, пасивність, ледачість.

Як **висновок** наголошуємо на певних вагомих принципах вокального навчання, які залежать від педагога та забезпечують як вокально-виконавський успіх дитини, так і її оптимальний психологічний стан:

Принцип гуманності – враховування і приймання особистісних запитів кожної дитини. Кожен музичний керівник повинен проявити особливу гнучкість, терпіння, передбачливість, адже під час навчально-виховного процесу можуть виникати різні, іноді й напружені ситуації;

Принцип оптимізації навчання – прагнення оригінальності й неповторності на заняттях; підбір репертуару, який відповідав би рівню майстерності та психологічному стану дитини. Такий підхід стимулює учня до бажання самовираження й зацікавленості до подальшого розвитку.

Принцип успіху та перспективності. На певному етапі розвитку кожен юний співак стикається зі складнощами опанування вокального мистецтва. Такі періоди можуть викликати невпевненість у собі, тож викладач повинен забезпечити належну психологічну підтримку та позитивну робочу атмосферу.

Принцип рефлексії (самоаналіз, самоконтроль, самодисципліна) – допомога учневі зрозуміти, побачити та почути себе зі сторони;

Принцип креативності – новаторська, художньо-перетворювальна діяльність; допомога у подоланні психологічних бар'єрів при демонстрації власного бачення інтерпретації вокального твору.

Принцип проблемності – спонукання дитини знаходити зв'язки між музичними творами різних композиторів, стилів, жанрів, направляти його увагу до розуміння художнього образу, створення музично-виконавської концепції твору. Прин-

цип стимулює музично-пізнавальну та музично-творчу діяльність, прояв творчості, волевих зусиль, самовдосконалення, самовираження.

Ці принципи породжують останній, який ініціюється уже власне учнем – принцип свідомого ставлення юного співака до навчального процесу.

Отже, вокальна музика є вважливим фактором психологічного розвитку дитини протягом всього періоду її становлення як особистості. Освоєння вокальної майстерності, а також занурення у багатий вокальний репертуар, дає можливість розвинути не лише артистичні, а й цінні особистісні й поведінкові якості дитини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонюк В. Г. Вокальна педагогіка (сольний спів) : підручник. Київ: ЗАТ “Віпол”, 2007. 174 с.
2. Волженцева И. В. Психология музыкального воздействия: учебное пособие для студентов вузов. Донецк: Донбасс, 2011. 347 с.
3. Драганчук В. М. Музична психологія і терапія : навч. посіб. для студ. спец. “Музичне мистецтво”. Луцьк: Східноєвр. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2016. 230 с.
4. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія. Навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
5. Малашевська І. А. Теорія і практика навчання музики дітей дошкільного та молодшого шкільного віку з використанням музикотерапії : дис. ... док. пед. наук. 13.00.02 / Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ, 2017. 455 с.
6. Матвієнко С. І. Теорія та методика музичного виховання дітей дошкільного віку : навч. посіб. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 297 с.
7. Науменко С. І. Основи вікової музичної психології. Київ, 1995. С. 103.
8. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти : Навч.-метод. посібник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. 640 с.
9. Юрко О. О. Вокальне виховання дітей та юнацтва в закладах загальної додаткової освіти: Методичний посібник для вчителів музики загальноосвітніх шкіл, керівників вокальних гуртків, студентів диригентсько-хорових факультетів музичних та педагогічних вузів. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2005. 138 с.
10. Юцевич Ю. Є. Теорія і методика розвитку співацького голосу : Навчально-методичний посібник для викладачів і студентів мистецьких навчальних закладів, учителів шкіл різного типу. Київ : ІЗМН, 1998. 160 с.
11. Aigen K. Verticality and containment in song and improvisation: an application of schema theory to Nordoff-Robbins music therapy. *Journal of Music Therapy*, 46(3) P. 238-267.
12. Hanser S. B. From Ancient to Integrative Medicine: Models for Music Therapy. *Music and Medicine*. 2009. Vol. 1. P. 87-96.

REFERENCES

1. Antoniuk V. G. (2007). *Vokalna pedahohika (solnyi spiv) [Vocal pedagogy (solo singing)] : manual*. Kyiv: ZAT “Vipol”. 174 p. [in Ukrainian].
2. Volzhentseva Y. V. (2011). *Psykholohiya muzykalnoho vozdeistvyia: uchebnoe posobyie dlia studentov vuzov [Psychology of musical influence: textbook for university students]*. Donetsk: Donbass. 347 p. [in Russian]
3. Drahanchuk V. M. (2016). *Muzychna psykholohiia i terapiia [Musical psychology and pedagogy] : study guide for students in "musical art"*. Lutsk: Skhidnoievr. nats. un-t im. Lesi Ukrainky. 230 p. [in Ukrainian].
4. Dutkevych T. V. (2012). *Dytiacha psykholohiia [Child psychology] : tutorial*. Kyiv: Tsentri uchbovoi literatury. 424 p. [in Ukrainian].
5. Malashevska I. A. (2017). *Teoriia i praktyka navchannia muzyky ditei doshkilnoho ta molodshoho shkilnoho viku z vykorystanniam muzykoterapii [Theory and practice of teaching music to children of preschool and primary school age using music therapy] : diss ... doc. of ped. sciences. 13.00.02 / Drahomanov National Pedagogical University*. Kyiv. 455 p. [in Ukrainian].
6. Matviienko S. I. (2017). *Teoriia ta metodyka muzychnoho vykhovannia ditei doshkilnoho viku [Theory and methods of musical education of preschool children] : tutorial*. Nizhyn : Nizhyn Gogol State University. 297 p. [in Ukrainian].
7. Naumenko S. I. (1995). *Osnovy vikovoi muzychnoi psykholohii [Basics of age-related musical psychology]*. Kyiv. P. 103. [in Ukrainian].
8. Rostovskyi O. Ya. (2011). *Teoriia i metodyka muzychnoi osvity [Theory and methodology of music education] : tutorial*. Ternopil: Navchalna knyha — Bohdan. 640 p. [in Ukrainian].
9. Yurko O. O. (2005). *Vokalne vykhovannia ditei ta yunatstva v zakladakh zahalnoi dodatkovoi osvity [Vocal education of children and youth in institutions of general additional education] : tutorial*. Sumy: SumDPU im. A.S. Makarenka, 2005. 138 p. [in Ukrainian].

10. Iutsevych Yu. Ie. (1998). Teoriia i metodyka rozvytku spivatskoho holosu : Navchalno – metodychnyi posibnyk dlia vykladachiv i studentiv mystetskykh navchalnykh zakladiv, uchyteliv shkil riznoho typu [Theory and methods of development of the singing voice: Educational and methodological manual for teachers and students of art educational institutions, teachers of various types of schools.]. K.: IZMN. 160 p. [in Ukrainian].
11. Aigen K. Verticality and containment in song and improvisation: an application of schema theory to Nordoff-Robbins music therapy. *Journal of Music Therapy*, 46(3) P. 238-267.
12. Hanser S. B. From Ancient to Integrative Medicine: Models for Music Therapy. *Music and Medicine*. 2009. Vol. 1. P. 87-96.

УДК 780.8:780.616432]:78.071.1(477) Шукайло
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-22>

Олена ЯКИМЧУК,
orcid.org/0000-0002-2276-6061
кандидат мистецтвознавства, доцент,
доцент кафедри музикознавства, інструментальної підготовки та хореографії
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
(Вінниця, Україна) mirigol@ukr.net

ТРАДИЦІЇ ФОРТЕПІАННИХ ВАРІАЦІЙНИХ ЦИКЛІВ У «СИМФОНІЧНИХ ВАРІАЦІЯХ» ЛЮДМИЛИ ШУКАЙЛО

Фортепіанна творчість сучасної української композиторки Л. Шукайло презентована майже усіма жанрами фортепіанної музики. Твори мисткині, наділені яскравою образністю й впізнаваною мовою, увійшли до репертуару багатьох виконавців різного віку, що є підтвердженням зацікавленості її творчості.

Творчий доробок представниці харківської композиторської школи наразі мало досліджений у вітчизняному музикознавстві, зазначений фортепіанний цикл у контексті жанрової парадигми не розглядався. «Симфонічні варіації» мають певний зв'язок з історичним жанровим контекстом. На підставі цього аналіз музики Л. Шукайло у контексті жанрової парадигми вважаємо актуальним і цікавим.

У представленій статті охарактеризовані традиції фортепіанних варіаційних циклів у «Симфонічних варіаціях» Л. Шукайло, а також стиліові риси творчості композиторки. Висвітлені жанрові та особливості драматургії фортепіанного циклу, проведені паралелі з «Симфонічними етюдами» Р. Шумана.

Метою статті є визначити традиції фортепіанних варіаційних циклів у «Симфонічних варіаціях» Л. Шукайло. Методологію складають теоретичний, історико-типологічний, інтерпретологічний, компаративний, комплексний, а також метод узагальнення, поєднання яких дає змогу розкрити мету статті.

Наукова новизна. У статті уперше проаналізований фортепіанний варіаційний цикл Л. Шукайло, представлений історичний контекст для виявлення особливостей жанру.

У «Симфонічних варіаціях» композиторка розкриває широкі можливості інструменту. Чудова піаністка, Л. Шукайло знає й відчуває усі ресурси фортепіано. Авторка демонструє композиційну майстерність циклу, тембральний колорит, оркестрове мислення.

Отже, назва циклу відповідає своїй жанровій специфіці. У варіаційному циклі Л. Шукайло втілює особливості традиційного фортепіанного жанру й продовжує його розвиток в нову епоху, осмислюючи жанрові особливості та проблематику варіацій.

Ключові слова: Л. Шукайло, варіації, варіаційний цикл, фортепіанний цикл.

Olena YAKYMCHUK,
orcid.org/0000-0002-2276-6061
PhD in Arts,
Associate Professor at the Department of Musicology, Musical Training and Choreography
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University
(Vinnytsia, Ukraine) mirigol@ukr.net

TRADITION OF VARIATION CYCLES IN THE “SIMPHONIC VARIATION” OF LIUDMYLA SHUKAILO

A contemporary composer Liudmyla Shukailo's piano works is presented by almost all genres of piano music. Vivid imagery and its own distinct musical language is characteristic of the Kharkiv composer's music. This music became part of the repertoire of many different-aged performers which is the best prove of great interest in it.

The works of this representative of Kharkiv composer school are not explored enough in domestic musicology for the present. The specified piano cycle was not analyzed in the context of genre paradigm. The «Symphonic variations» have a certain connection to historic genre context. On this reason we regard the analysis of L. Shukailo's music as actual and interesting.

In the presented article the traditions of piano variation cycles in the «Symphonic variations» of L. Shukailo and also stylistic features of the composer's works are characterized. Genre and dramaturgic specificities of the piano cycle are enlightened and parallels with R. Schumann's «Symphonic Etudes» are conducted.

The objective of the article is definition of traditions of piano variation cycles in the «Symphonic variations» of L. Shukailo. The methodology includes theoretical, historical and typological methods, interpretation method, comparative, comprehensive methods, and a method of generalization. Combination of these makes it possible to achieve the aim of the article.

Scientific novelty. L. Shukailo's piano variation cycle is analyzed for the first time. The historical context for genre specificities' detection is presented in the article.

In «Symphonic variations» the composer reveals wide powers of the instrument. L. Shukailo, a wonderful pianist, knows and feels all the potential of the piano. The author demonstrates composition excellence of the cycle, timbral flavour, orchestral thinking.

So, the heading of the cycle corresponds with its genre specifics. In her cycle of variations L. Shukailo implements the peculiarities of traditional piano genre and continues the genre development into a new epoch, conceptualizing genre specifics and variations' problematics.

Key words: L. Shukailo, variations, variation cycle, piano cycle.

Постановка проблеми. Фортепіанна творчість сучасної харківської композиторки Л. Шукайло представлена багатьма жанрами фортепіанної музики, призначеними для виконавців різних вікових категорій. Це два концерти для фортепіано з оркестром, концертні п'єси, твори середньої форми, мініатюри тощо. Усі вони складають важливу частину репертуару піаністів, виконуються на конкурсах, застосовуються у педагогічному репертуарі, адже мають велику мистецьку цінність.

Об'єктом нашої уваги є фортепіанний цикл «Симфонічні варіації», у якому зосереджені західноєвропейські й вітчизняні традиції варіацій симфонічного типу. У музиці Л. Шукайло простежуються зв'язки з творами Р. Шумана, Ф. Ліста, С. Рахманінова, Д. Клебанова. У розкритті цих зв'язків, окресленні основних принципів, що ними послуговується композиторка у створенні свого варіаційного циклу, полягають задачі цієї статті.

Аналіз досліджень. Цілісного дослідження, присвяченого творчому доробку Л. Шукайло немає. Її твори проаналізовані в окремих аналітичних розвідках. Так, виконавські особливості «Токати-кампа» розглядаються у дисертації О. Бондаренко (2017). Жанрові особливості трьох концертних п'єс висвітлено авторкою статті у дослідженні «Три п'єси для фортепіано Людмили Шукайло у контексті жанрової парадигми» (2020). Скрипковій мініатюрі присвячена публікація А. Мельник (2019). Отже, представлена стаття знаходиться у контексті сучасних музикознавчих досліджень і продовжує вивчення творчості представниці харківської композиторської школи.

Метою статті є не лише бажання проаналізувати у різних аспектах цікаву та яскраву музику Л. Шукайло, а й простежити в ній музичні традиції, зв'язки з творами інших композиторів та виявити оригінальні ідеї, що їх втілює у своєму циклі авторка.

Виклад основного матеріалу. Фортепіанний твір, що має назву «Симфонічні варіації», перш за все, асоціюється з «Симфонічними етюдами» Р. Шумана, оскільки він був першим, хто назвав сольний фортепіанний опус симфонічним. Інші твори, назва яких містить слово «симфонічний»,

включають оркестр (наприклад, «Симфонічні варіації» для фортепіано з оркестром С. Франка).

Що мав на увазі Р. Шуман, називаючи варіаційний цикл «Симфонічними етюдами»? З одного боку, у такий спосіб підкреслюється тембральна насиченість, барвистість і різноманітність звучання інструменту, з іншого – акцентується увага на методах розвитку, пов'язаних із симфонічною музикою, на масштабності та значущості драматургічного задуму, симфонічності, що передбачає наскрізний розвиток основних ідей, глибину контрастів, наявність розробковості, образного та інтонаційного трансформування, а також деяких ознак симфонічного циклу.

Усе перераховане, звичайно, є у «Симфонічних етюдах» Р. Шумана. Цей цикл написаний у формі вільних варіацій, що сформувались у романтичній музиці раніше, аніж розпочав свою творчу діяльність Р. Шуман, проте саме тут композитор намітив специфічні прийоми, які згодом стануть характерними для типу варіацій, що тяжіють до симфонічної масштабності та особливого тлумачення віртуозності: «Героїчний образ трансформується з теми траурного маршу, пройшовши непростий шлях інтонаційного становлення – від “похмурого”, імітаційно-поліфонічного викладення матеріалу в першому етюді Роберта Шумана до величавої і переможної ходи в фіналі» (Сподаренко, 2016).

У «Симфонічних варіаціях» Л. Шукайло, також технічно доволі складних, є чимало паралелей з шуманівським циклом. Аби не переказувати здійснений іншими авторами аналіз «Симфонічних етюдів», проаналізуємо музику «Симфонічних варіацій», відмічаючи в процесі роботи суттєві точки перетину.

Цикл Л. Шукайло містить тему та вісім варіацій, що завершуються стрімкою кодою. Тему варіацій подано в одноголосному звучанні у низькому регістрі на *staccato*, що викликає тембральну асоціацію з контрабасовим *pizzicato*.

Одноголосне викладення, кількарразове повторення інтонаційного зерна, що складається з висхідних кварта й секунди, принцип поступового розгортання основного мотиву свідчить про

те, що композиторка мислить контрапунктними категоріями, і в подальшому розвитку слід очікувати поліфонічних прийомів (і вони там є). Графічна чіткість мелодичної лінії, різка імперативна категоричність інтонацій, що її складають, нагадують інтонаційну мову музики Д. Шостаковича, а токатна ударність – стилістику С. Прокоф'єва.

Дев'ятитактова тема у «Симфонічних варіаціях» надзвичайно сконцентрована. Передусім – в інтонаційній характеристиці: вона містить коло тематичних інтонацій і своєю стилістикою апелює до поліфонічної музики, а також має певну лінію розвитку. Як вже зазначалося, тема формується з початкового інтонаційного імпульсу, а далі, починаючи з четвертого такту, відбувається зворотній рух, тематична лінія розсипається на складові (кварту й секунди), а у передостанньому такті з'являється мотив, що стане контрапунктом у першій варіації. По суті він є оберненням початкової інтонації, перенесеної до вищого регістру.

У «Симфонічних етюдах» Р. Шумана тема також мала низку яскравих ознак, ясну жанрову визначеність (траурний марш), і можна було розпізнати й передбачити закладений у ній потенціал її подальшого розвитку, хоч зазвичай для варіювання обиралася тема, написана кимось іншим. У даному випадку була використана тема флейтових варіацій барона фон Фриккена, який запозичив її з флейтового концерту невідомого автора.

Сам Р. Шуман порівнював варіаційність зі склом, яке при різному освітленні змінює свої відтінки. Крізь них місцевість видається то рожевою, начебто у вечірньому блиску, то золотою, як сонячного ранку. В одному з листів він писав: «...у варіаціях об'єкт потрібно весь час чітко бачити, але скло, крізь яке на нього дивляться, повинне бути по-різному забарвлене... я намагався уквітчати його різними фарбами» (Сподаренко, 2016). Таким чином Р. Шуман розумів завдання композитора щодо варіацій не лише у розкритті можливостей теми, а й у привнесенні до неї контрасту й різноманітності.

У цілому Л. Шукайло дотримується тих принципів, що й Р. Шуман. Вона пропонує слухачеві абсолютно нові образи у варіаціях, причому деякі з них на перший погляд ніяк не пов'язані з темою або пов'язані опосередковано. Найбільш наближеною до теми є перша варіація. Вона містить таку саму мелодію у басовому голосі, що звучала й у темі (але транспоновану на пів тона вниз), а на неї накладається контрапункт, який походить з мотиву, що з'явився наприкінці теми. У третій та четвертій варіаціях виникають вальсові жанрові алюзії (особливо відчутними й яскравими вони

стають у четвертій). П'ята варіація токатного характеру реалізує інший образний полюс теми. Шоста, зберігаючи тридольність, також викликає віддалені танцювальні алюзії, але більш урочистого характеру. Сьома й восьма варіації повертають тему до низького регістру, утворюючи таким чином репризу арку. Як і в циклі Р. Шумана, у Л. Шукайло можна бачити, з одного боку, значну віддаленість від першоджерела, з іншого – яскраво виражене бажання композиторки досягти цілісності варіаційного циклу на різних рівнях.

Найбільш віддаленими від теми варіаціями є вальсові третя й четверта. Якщо тема характеризувалась метричною нестабільністю, зміною розмірів, то встановлення м'якої регулярної тридольності надає абсолютно нове відчуття плинності музичних процесів. Музична фактура, чітко поділена на мелодію та акомпанемент, з виразною мелодією ліричного характеру в середньому регістрі занурює слухачів до нової образної сфери. Ідея ліричної вальсовості триває у наступній, четвертій варіації, де вона посилюється типовим супроводом бас – два акорди у поєднанні з чуттєвою лінією верхнього голосу, яка нагадує звучання скрипки.

Така гранично далека образна трансформація відбувалась дуже поступово, що в цілому є характерним і для Р. Шумана. Крім того Л. Шукайло напряму застосувала низку подібних до Р. Шумана методів. Такими є введення контрапункту до основної теми. Композитор створює яскравий похідний тематизм, що може витіснити й заміщати тему. Цей принцип присутній у другій варіації «Симфонічних етюдів», де верхній голос – контрапункт до основної теми – стає провідним, а сама тема – другорядною. В одному з додаткових номерів (не включених до остаточної редакції) цей контрапункт стає єдиною мелодичною лінією, а основна тема щезає.

Таким чином і у Р. Шумана, і у Л. Шукайло починається ланцюжок поступових змін, що призводять до помітних трансформацій. Відобразимо цей процес у вигляді такої схеми:

Тема → **тема+контрапункт** (перша варіація) → **обернення** фактури першої варіації (друга варіація) і виникнення синкопованого витриманого звуку в середньому регістрі, мелодія у високому регістрі, зберігається початковий інтонаційний профіль → збереження синкопованого фону, на якому на базі інтонацій теми (кварту й секунду) виникає **нова мелодія** (третя варіація), починають проглядати вальсові риси → **вальс** з характерним супроводом і пластичною мелодією, що походить з попередньої варіації (четверта варіація) →

токата-тарантела (п'ята варіація) → «ламенто» (шоста варіація) → «етюд» з моторним рухом (сьома варіація) → патетичне **Grave** як заключне слово (восьма варіація) → фінальне Presto.

У цілому очевидно, що цілісна драматургія циклу вибудована таким чином, що від аскетичної одноголосної теми до романтичного вальсу в четвертій варіації зміни поступово накопичуються, а далі, на межі четвертої та п'ятої варіацій, основним драматургічним принципом стає жанрове зіставлення. Спочатку відбувається жанрове зміщення від вальсу до своєрідної тарантели у наступній, п'ятій варіації, однак композиторка напрочуд тонко вибудовує зв'язок з третьою варіацією, де фоном звучали синкопи на повторюваних звуках. Тут синкоп немає, повторність перетворюється на ударну токатність, повертається одноголосна фактура теми, провідною стає секундова інтонація з періодичними квартовими вигуками.

У шостій варіації ми визначили жанрову основу як *lamento* через численні згасаючі фрази у безпросвітно похмурому *cis-moll*. У 19-му такті варіації виникає обернений пунктирний ритм, який здавна у музичній риторичі асоціюється з риданням, стогоном.

Практично вся сьома варіація витримана в етюдній фактурі, де крокуючий октавний бас поєднується з тріольним контрапунктом, що також додає жанрового контрасту. Але при цьому не втрачається єдність циклу, забезпечена інтонаційним полем квартових та секундових мотивів. Інколи у варіаціях Р. Шумана основна тема розбивається на окремі мотиви, які отримують нове продовження й розвиток. Тема як цілісна структура перестає існувати. Однак характерність та інтонаційна виразність її окремих фрагментів сприяють тому, що слухач зберігає відчуття тематичного поля.

У циклі Л. Шукайло спочатку була присутня певна інтонаційна розпорошеність, тема неначе поступово конструювалась з основних інтонаційних елементів, тому всі наступні етапи їхнього перетворення виглядають цілком органічно, навіть якщо у жанрових і мелодичних характеристиках вони зазнають значних змін. Л. Шукайло не вдається до таких радикальних методів, як створення у циклі нової (і навіть цитованої!) теми, натомість трансформації основної теми є доволі значними, і посилання на неї недостатньо очевидні на слух, вони виявляються лише завдяки детальному й скрупульозному аналізу нотного тексту.

Деякі паралелі можна виявити також з фортепіанними варіаційними циклами С. Рахманінова. Розглядаючи особливості «Варіацій на тему Шопена»,

«Варіацій на тему Кореллі» та «Рапсодії на тему Паганіні», дослідники виділяють такі драматургічні особливості: вибір характерних, індивідуалізованих тем для варіацій; наявність неокласичних рис; поліжанрова структура творів; риси симфонічного циклу; сюїтність (Гумінюк, 2021).

Зрозуміло, що у порівняно невеликому варіаційному циклі Л. Шукайло не досягає масштабності й грандіозності варіацій С. Рахманінова, особливо розмаху «Варіацій на тему Паганіні». Натомість в опорі на зазначені жанри вальсу, тарантели, токати, етюда, пов'язані з моторним рухом, простежується принцип сюїтності, подібний до С. Рахманінова. У факті повернення до ключового жанру романтичної доби також можна побачити неокласичні риси, а також свого роду діалог з іншою епохою.

Саме діалог різних епох у варіаційних циклах є одним з фундаментальних ознак жанру фортепіанних варіацій. У варіаційному циклі може відбуватись діалог двох різних епох, творчих особистостей, що порушує проблему співвідношення «свого» й «чужого» (Гумінюк, 2021).

Діалог може виникати на рівні запозиченої теми (навіть з іншої епохи та іншого стилю) та її прочитання автором варіацій, але не тільки. Наприклад, у русі розвитку вбік романтичного вальсу в «Симфонічних варіаціях» Л. Шукайло також простежується діалог епох, він розкриває зміст назви (з ясним посиланням до «Симфонічних етюдів» Р. Шумана) й виглядає як свого роду *homage*, «приношення», данина поваги та захоплення творцями минулого, які надихають сьогодні.

Необхідно також згадати й про тембральні особливості «Симфонічних варіацій». У циклі Р. Шумана простежуються різні тембральні барви як окремих оркестрових інструментів, так і звучання оркестрових груп та фактур. У циклі Л. Шукайло принцип тембрального тлумачення інструменту також присутній (уподібнення теми контрабасовому соло, скрипкова мелодія вальсу). Додамо, що оркестровість звучання тут напрочуд органічно сполучається з фортепіанністю. Композиторка, прекрасно володіючи фортепіанною фактурою, створює у «Симфонічних варіаціях» різноманітну фортепіанну тканину, досить яскраву та пластичну, для імітації тканини симфонічної партитури.

На завершення статті зазначимо, що у «Симфонічних варіаціях» прослідковуються риси, характерні для інших творів Л. Шукайло. Так, визначені дослідниками наявність рельєфної мелодичної лінії, динамізація музичної форми, яка відбувається одночасно з поступовим ускладненням фактури, уміння створювати рельєфний музичний

матеріал, вибудувувати його (Белова, Якимчук, 2020) притаманні й варіаційному циклу композиторки. Провідною рисою стилю Л. Шукайло є віртуозність, яка втілюється у жанрових ознаках токатності, етюдності, які відмічені у «Симфонічних варіаціях».

Висновки. Проаналізувавши «Симфонічні варіації» Л. Шукайло та виявивши паралелі з творами інших композиторів, ми пересвідчилися, що даний твір не лише позначений вивіреною драматургією, ясною структурою, стильовою багатогранністю, а й створює культурний діалог з

музикою попередніх епох. У варіаційному циклі Л. Шукайло асимілює традиції фортепіанного жанру й продовжує його розвиток у нову епоху, по-своєму осмислюючи жанрові особливості та проблематику варіацій.

Варіації та варіаційність є одним з фундаментальних принципів не лише у музиці та мистецтві, а й у структурі світобудови взагалі. Дослідження варіаційності та різного роду варіацій – практично невичерпна тема. Вона може бути розгорнута у творчості інших композиторів або у більш широкому аналізі творчості Л. Шукайло.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Белова Н. В., Якимчук О. М. Три п'єси для фортепіано Людмили Шукайло у контексті жанрової парадигми. *Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти*. 2020. Вип. 57. С. 61-76.
2. Бондаренко О. М. Токата в українському фортепіанному мистецтві: генеза та шляхи трансформації жанру. Дис. ... канд. мистецтвознавства. Харків: Харківський національний університет мистецтв ім. І. П. Котляревського. 2017. 196 с.
3. Гумінюк С. П. «Варіації на тему Шопена» Сергія Рахманінова: жанрово-стильова взаємодія. *Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського*. 2021. Вип. 131. С. 80-93.
4. Кутасевич А. «Серйозні варіації» для фортепіано Фелікса Мендельсона як зразок романтичної моделі жанру (погляд виконавця). *Аспекти історичного музикознавства*. 2017. Вип. 10. С. 5-23.
5. Мельник А. О. Скрипкова мініатюра в творчості Людмили Шукайло: особливості трактовки жанру. *Аспекти історичного музикознавства*. 2019. Вип. 17. С. 102-115.
6. Сподаренко В. Стилістичний дуалізм концертного рояля. *Музика*. Український інтернет-журнал. 26 лютого 2016. URL: <http://mus.art.co.ua/stylistychnyj-dualizm-kontsertnoho-royalya/>

REFERENCES

1. Belova N. V., Yakymchuk O. M. Try piesy dlia fortepiano Liudmyly Shukailo u konteksti zhanrovoi paradyhmy [Three piano pieces of Liudmyla Shukailo in the context of genre paradigm]. *Problems of interaction of art, pedagogy and theory and practice of education*, 2020, 57, pp. 61-76 [in Ukrainian].
2. Bondarenko O. M. Tokata v ukrainskomu mystetstvi: heneza ta shliakhy transformacii zhanru [Tocata in Ukrainian piano art: genesis and ways to transform the genre]. (Candidate's thesis). Kharkiv: Kharkiv I. P. Kotliarevsky National University of Art, 2017 [in Ukrainian].
3. Huminiuk S. P. 2021 «Variatsii na temu Chopena» Serhiia Rakhmaninova: zhanrovo-stylova vzaiemodiiia [«Variations by Chopin's theme» of Sergei Rakhmaninov: Genre-style interaction]. *Scientific Herald of Tchaikovsky National Music Academy of Ukraine*, 2021, 131, pp.80-93 [in Ukrainian].
4. Kutasevych A. «Seriozni variatsii» dlia fortepiano Feliksa Mendelzona yak zrazok romantychnoi modeli zhanru (pohliad vykonavtsia) [«Variations sérieuses» for Piano by Felix Mendelssohn as an Example of the Romantic Genre Model (The Performer's View)]. *Aspects of historical musicology*, 2017, 10, pp. 5-23.
5. Melnyk A. O. Skrypkovala miniatiura v tvorchoosti Liudmyly Shukailo: osoblyvosti traktovky zhanru [Violin miniature in creativity by Liudmyla Shukailo: features of the genre interpretation]. *Aspects of historical musicology*, 2019, 17, pp. 102-115 [in Ukrainian].
6. Spodarenko V. Stylistychnyi dualizm kontsertnoho roialia. [The stylistic dualism of the concert piano]. *Muzyka. Ukrainian online Journal*. 26.02.2016. Retrieved from <http://mus.art.co.ua/stylistychnyj-dualizm-kontsertnoho-royalya/> [in Ukrainian].

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

УДК 821.161.1.09-31

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-17>

Лілія ТЕРЕХОВА,
orcid.org/0000-0003-2160-1684
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри лексикології та стилістики англійської мови
Одеського національного університету імені І.І. Мечникова
(Одеса, Україна) liliya_terekhova@ukr.net

Олексій ДРАГОМИРЕЦЬКИЙ,
orcid.org/0000-0003-2331-2165
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри французької філології
Одеського національного університету імені І.І. Мечникова
(Одеса, Україна) oleksiydragomiretskyu@gmail.com

Неля СТЕПАНЮК,
orcid.org/0000-0002-7418-1735
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри лексикології та стилістики англійської мови
Одеського національного університету імені І.І. Мечникова
(Одеса, Україна) stepanyuknelly@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ НАРАТИВНОЇ СТРУКТУРИ РОМАНУ ДЖ. ЛОНДОНА «THE CALL OF THE WILD»

Стаття присвячена дослідженню особливостей наративної організації роману Джека Лондона «Поклик прайсурів». Як показало дослідження, мовлення у романі включає: оповідь від третьої особи невідомого наратора; невласне пряме мовлення у випадках, коли наратор веде оповідь із позиції певного персонажа, але без формальної передачі слова останньому; фрагменти прямого мовлення, тобто прямої мови інших персонажів, яка оформлюється відповідним чином. Ознаки мовлення від першої особи, що присутні в оповідній структурі тексту від третьої особи свідчать про суміщення позиції наратора з позицією оповідача-персонажа. Серед таких ознак: внутрішня точка зору, коли йдеться про певний когнітивний процес, про результати якого може знати безпосередньо тільки суб'єкт такого процесу, оскільки наратор фактично втілюється у персонажа; синтаксична структура властива переданому на письмі усному мовленню, впізнавана за низкою елементів, зокрема таких як: знаки пунктуації, що оформлюють комунікативний намір мовця і водночас засвідчують його присутність; особливий спосіб бачення світу, який дозволяє оприявити присутність особливого суб'єкта бачення, емоції, оцінки, дії. У Дж. Лондона, наратор-людина демонструє емпатію по відношенню до свого анімалістичного героя, людське виявляється переплетеним із собачим і в деяких ситуаціях можна констатувати наступне: вираження значення собачої поведінки в термінах людської, і навпаки; обопільно виключаючу протилежність (антиномічність) точок зору в оцінці змін, які відбуваються; наповнення новим змістом традиційно усталених концептів; пояснення поведінки як анімалістичних, так і людських персонажів не тільки набутими знаннями та вміннями, але й інстинктами та уявою.

Ключові слова: наратор, невласне пряме мовлення, анімалістичний персонаж, собака / людина.

Liliia TEREKHOVA,

orcid.org/0000-0003-2160-1684

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of English Lexicology and Stylistics

Odesa I. I. Mechnikov National University

(Odesa, Ukraine) liliya_terekhova@ukr.net

Oleksii DRAGOMYRETSKYI,

orcid.org/0000-0003-2331-2165

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of French Philology

Odesa I. I. Mechnikov National University

(Odesa, Ukraine) oleksiydragomiretsky@gmail.com

Nelia STEPANYUK,

orcid.org/0000-0002-7418-1735

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of English Lexicology and Stylistics

Odesa I. I. Mechnikov National University

(Odesa, Ukraine) stepanyuknelly@gmail.com

PECULIARITIES OF THE NARRATIVE STRUCTURE OF THE NOVEL “THE CALL OF THE WILD” BY J. LONDON

The article studies the peculiarities of the narrative structure of Jack London's novel "The Call of the Wild". As the research shows, the narrative structure of the novel includes: third-person narrative of an unknown narrator, free indirect discourse when the narrator presents the story from the position of a certain character but without formally passing the word to the latter; fragments of direct speech, that is, the characters' direct speech, which is formatted accordingly. The distinctive features of the first-person narrative, which are present in the third-person narrative structure of the novel, imply overlapping of the narrator's and the character's narrative point of view. These features are: internal point of view when it concerns the expression of a certain cognitive process whose results can only be known directly by the subject of this process, as the narrator is actually embodying the character; syntactic structure characteristic of oral speech, which is transmitted in writing, recognizable by a number of elements, such as: punctuation marks, which formalize the communicative intention of the speaker and at the same time testify to his/her presence; some special way of seeing the world, which helps to reveal the presence of a special agent of vision, emotions, evaluations, actions. In J. London's novel, the human narrator is empathetic to his animal character, the human and the dog share special bonds and in some cases: canine behavior is expressed in human terms, and vice versa; the antinomy of points of view in the assessment of the ongoing changes; traditionally established concepts get a new meaning; the behaviour of both animalistic and human characters is stipulated not only by their acquired knowledge and skills, but also by their instincts and imagination.

Key words: *narrator; free indirect discourse, animal character; dog / human.*

Постановка проблеми. У 2023 р. виповнюється 120 років, як побачив світ короткий пригодницький роман Джека Лондона «Поклик пращурів». Це одна з близько 80 клондайкських історій письменника, згідно Ерла Лабора (Labor, 2013: 163). Роман не раз привертав увагу багатьох дослідників. Це історія життя, яка накреслює повернення однієї тварини до своїх життєвих інстинктів, при цьому, як зазначає Р. Фуско, успішна соціалізація відбувається також завдяки навчанню і набутому досвіду (Fusco, 1987: 76).

Роман залишається актуальним, цікавить читачів різного віку, отже, бере участь у літературній комунікації та є підґрунтям різних бачень і інтерпретацій. У цьому дослідженні ми розглянемо особливості мовленнєвої організації

роману, зокрема розподіл мовлення між його різними суб'єктами. Ми запропонуємо деякі міркування стосовно окремих елементів наративної будови твору.

В основі створення цієї історії про відносини людини та собаки лежать кілька елементів. Це подорож Дж. Лондона у 1897-1898 роках на самому початку доби клондайкської т.зв. «золотої лихоманки» на північний захід північноамериканського континенту, а саме – у район впадіння річки Клондайк у річку Юкон. Другою такою складовою була відкритість молодій енергійній людини найсучаснішим для того часу уявленням, підтвердженням чого можна вважати читання Дж. Лондоном під час своєї подорожі «On the origin of species» Чарльза Дарвіна (Bruni, 2007: 26).

На перший погляд основними темами роману є «життя собаки», «ставлення до братів наших менших», «дружба між собакою та людиною» та «непередбачуваність життя». До цього також можна додати «повернення від цивілізації до первісного стану», а саме «перехід собаки від безтурботного несправжнього способу життя серед створених людиною речей, до зрозумілого, простого життя у природних умовах»; а також більш глобальну тему – «доля людини».

Метою цієї статті є визначення особливостей оповіді та репрезентації анімалістичного персонажа у романі у контексті реалізації авторського задуму. Вочевидь, Дж. Лондон поставив собі наступне завдання: написати історію про сильну тварину, спираючись на засади теорії еволюції форм життя, яку зокрема розвивали Ч. Дарвін, Г. Спенсер і для цього змалювати собаку як суб'єкта оцінки, емоційної реакції, дії, думки, як то годиться для вищих тварин, що проголошувалось у «The other animals» (London, 1908).

Об'єктом нашого дослідження є наративна структура твору Джека Лондона «Поклик пращурів», предметом дослідження є особливості реалізації оповіді та взаємодії різних типів оповіді, які створюють, зокрема, ефект невластне прямого мовлення (free indirect discourse) (Pease, 2002: 16).

Аналіз досліджень. Вирізнення в постаті наратора різних точок зору та їх структурація – ця ідея не є новою. Про різні точки зору (просторово-часову, фразеологічну, психологічну, ідеологічну), з яких ведеться оповідь у художньому творі писав Б. Успенський (Успенский, 2000); поділ оповідача на наратора (того, хто говорить) та фокалізатора (того, хто бачить) зустрічаємо у О. Ігіної (Ігіна, 2013). Щодо аналізу психологічної складової наративної структури роману «Поклик пращурів», Д. Пиз вирізняє суб'єкта оповіді (the narrating agent) та Бака – безмовну тварину, на життєві процеси якої наратор проєктує суб'єктотворчі властивості власного дискурсу (Pease, 2002). Взаємодії різних типів оповіді вивчали Д. Пиз, В. Кухаренко, О. Ігіна (Pease, 2002; Кухаренко, 2004; Ігіна, 2013).

Виклад основного матеріалу. Як показало дослідження, мовлення у романі Джека Лондона «Поклик пращурів» включає:

– **невластне пряме мовлення (НПМ):** невідомий оповідач (наратор) веде оповідь від 3-ої особи із позиції певного персонажа, але без формальної передачі слова останньому. Можна було б вважати, що йдеться про внутрішнє мовлення головного героя, настільки часто стикаємося з присутністю Бакової суб'єктності у романі, проте є випадки, які ми розглянемо нижче, коли

фіксуємо присутність інших точок зору, інших суб'єктних позицій.

– фрагменти **прямого мовлення (ПМ)** – пряма мова інших персонажів, яка оформлюється відповідним чином.

Тепер більш детально про невластне пряме мовлення. Невластне пряме мовлення – це така форма організації мовлення, за якої зберігається режим оповіді від третьої особи, проте наявні ознаки мовлення від першої особи. Отже маємо ситуацію, за якої НПМ ведеться від особи невідомого оповідача-людини, позиція якого суміщається з психологічною точкою зору інших персонажів, при цьому йдеться не про зміну точки зору, а саме накладання.

Спершу спробуємо пояснити, чому ми вважаємо, що наратором є саме людина. Наведемо наступні приклади:

(1) *Buck did not read the newspapers, or he would have known that trouble was brewing ...* (London, 1903: 5)

(2) *(...) and he did not know that Manuel, one of the gardener's helpers, was an undesirable acquaintance.* (London, 1903: 7)

(3) *(...) and he knew nothing when the train was flagged and the two men threw him into the baggage car.* (London, 1903: 8)

(4) *Buck crumpled up and went down, knocked utterly senseless. – “He’s no slouch at dog-breakin’, that’s wot I say,” – one of the men on the wall cried enthusiastically. – “Druther break causes any day, and twice on Sundays,” was the reply of the driver, as he climbed on the wagon and started the horses. Buck’s senses came back to him.* (London, 1903: 11)

(5) *(...) and as Curly and he looked at receding Seattle from the deck of the Narwhal it was the last he saw of the warm Southland* (London, 1903: 13)

(6) *Not that Buck reasoned it out. He was fit? That was all? And unconsciously he accommodated himself to the new mode of life.* (London, 1903: 21).

Коментуючи приклади (1-6), зазначимо, що позиція Бака-персонажа не суміщається з позицією суб'єкта оповіді у цих випадках. Та якщо то не Бакові думки, то хто ж про це все оповідає? Тим більше, коли, у (3) та (4), він втрачає свідомість. Отже, йдеться про окрему постать, яка його супроводжує. З іншого боку, можна було б вважати, що йдеться про Бака, який бачить це все ретроспективно, тоді слід розуміти, що всі події вже відбулися (щонайменше для наратора), оповідь відбувається у минулому часі, і Бак-персонаж оповідає все це для нас постфактум, періодично, інколи в межах однієї фрази, змінюючи точки зору в оповіді, щоб додати об'єктивності. Але, знов-таки, звідки він міг знати, у (3), скільки чоловік його жбурнуло у потяг? Тим

більше, у (4), яким чином, навіть ретроспективно, такий Бак-оповідач міг цитувати слова глядачів на паркані (*men on the wall*) та водія (*driver*), коли Бак-персонаж знепритомнів (*went down ... senseless*). Отже, окрім НПМ та ПМ відзначаємо наявність оповіді наратора або **авторської оповіді** (Кухаренко, 2004: 181), яка ведеться від третьої особи, і цей всезнаючий наратор не є персонажем.

Низка наступних прикладів дозволяє схарактеризувати те, як наратор зображує ситуації, у яких знаходиться анімалістичний персонаж:

(7) *Several times during the night he sprang to his feet when the shed door rattled open, expecting to see the Judge, or the boys at least.* (London, 1903: 9)

(8) *They were a new kind of men to Buck (of which he was destined to see many more), and while he developed no affection for them, he none the less grew honestly to respect them.* (London, 1903: 13)

(9) *Never in all his life had he been so vilely treated, and never in all his life had he been so angry.* (London, 1903: 8)

(10) *At the first step upon the cold surface, Buck's feet sank into a white mushy something very like mud. He sprang back with a snort. More of this white stuff was falling through the air. (...) it was his first snow.* (London, 1903: 14)

(11) *From then on it was war between them.* (London, 1903: 29)

У (7-11) бачення оповідача є збільшеним: воно виходить за «я-тут-тепер» будь-кого з персонажів, розширюючи часову перспективу у (7), дозволяючи заглянути у майбутнє у (8) та у минуле у (9), або узагальнюючи, як у (10) та в (11), де заявлена глобальна характеристика ситуації (*war between them*), яка далі детально окреслюється.

Відповідаючи на звинувачення в тому, що він «гуманізує» (*humanize*) тварин у своїх історіях, Дж. Лондон відзначав, що, навпаки, послідовно намагався дотримуватись того, щоб його історії відповідали фактам еволюції, бо собакам не є властивим абстрактне мислення, вишукані чи складні за змістом чи формою мовленнєві конструкції: «мої собаки-герої не керуються абстрактними міркуваннями, вони керуються інстинктами, відчуттями, емоціями та простими міркуваннями» (London, 1908: 211). Враховуючи це, присутність оповідача-людини відмічаємо, наприклад, у наступних епізодах у якості:

а) оповідача, який висловлює сильні емоційні та мудрі життєві твердження-міркування:

(12) *The toil of the traces seemed the supreme expression of their being, and all that they lived for and the only thing in which they took delight.* (London, 1903: 19)

б) іронічного оповідача-дарвініста, що міркує, наприклад, про мораль та її дотримання в умовах цивілізації або дикого первісного способу життя:

(13) *Civilized, he could have died for a moral consideration, say the defence of Judge Miller's riding-whip; but the completeness of his decivilization was now evidenced by his ability to flee from the defence of a moral consideration and so save his hide.* (London, 1903: 22)

в) наратора, який вдається до яскравих стилістично маркованих пасажів:

(14) (...) *he was king, – king over all creeping, crawling, flying things of Judge Miller's place, humans included.* (London, 1903: 6)

He did not steal for joy of it, but because of the clamor of his stomach. (London, 1903: 22)

Наратор суміщає свою позицію не тільки з позицією Бака, але і з позицією інших персонажів – людьми (Мануель, Перро, Франсуа, Торнтон, Мерседес) та собаками (Шпіц, Пайк), що дозволяє забезпечити стереофонічність точок зору у творі.

Наратор оприявнює світоглядну позицію, яка, можливо, є спільною для людей та собак:

(15) *Thus, as token of what a puppet thing life is, the ancient song surged through him and he came into his own again (...)* (London, 1903: 23)

Наведені приклади дозволяють стверджувати, що йдеться не просто про оповідача-людину, а про всезнаючого оповідача, а саме – про оповідача легенди про особливого пса. Це – оповідач, який показує читачеві певну картину світу, який вміє бачити «крізь покоління», який знайомий із теорією еволюції і розуміє, чому життєві форми змінюються, що таке виживання індивідів одного або різних видів за обмеженої кількості ресурсів, який демонструє, якою може бути доля собаки, і який, нарешті, імпліцитно, пропонує читачеві пошукати місце в цьому світі і для людини.

Повернемося до ознак мовлення від першої особи, які присутні в оповідній структурі тексту від третьої особи, що свідчить про суміщення позиції наратора з позицією оповідача-персонажа. Серед таких ознак:

– внутрішня точка зору, коли йдеться про вираження певного когнітивного процесу, про результати якого може знати безпосередньо тільки суб'єкт такого процесу, оскільки наратор фактично втілюється у персонажа, отже “вона/він думав, боявся, знав, радів що...” сприймається як “я думав/думала, боявся/боялась, знав/знала, радів/раділа що...”, наприклад:

(16) *The next he knew, he was dimly aware that his tongue was hurting and that he was being jolted along in some kind of conveyance* (London, 1903: 8)

(17) *He did not know why, but he felt oppressed by the vague sense of impending calamity* (London, 1903: 9)

(18) *Buck wondered where they went, for they never came back, but the fear of the future was strong upon him, and he was glad each time he was not selected.* (London, 1903: 12)

– синтаксична структура властива переданому на письмі усному мовленню, впізнавана за низкою елементів, зокрема таких як: знак питання що оформлює комунікативний намір мовця і водночас засвідчує його присутність, див. (19), (23); діалог з самим собою з питанням та відповіддю (22) або інші форми екстеріоризації внутрішнього мовлення, що “виплескується” за межі оповіді від третьої особи (20), (21), (див. внутрішнє НПМ (Кухаренко, 2004: 183)):

(19) *He could not understand what it all meant. What did they want with him, these strange men? Why were they keeping him pent up in this narrow crate?* (London, 1903: 9)

(20) *He was glad for one thing: the rope was off his neck. That had given them an unfair advantage; but now that it was off, he would show them. They would never get another rope around his neck.* (London, 1903: 10)

(21) *The scene often came back to Buck to trouble him in his sleep. So that was the way. No fair play. Once down, that was the end for you.* (London, 1903: 16)

(22) *Were they in the tent? No, that could not be, else he would not have been driven out* (London, 1903: 18)

(23) *So that was the way they did it, eh?* (London, 1903: 18)

– особливий спосіб бачення світу, який дозволяє оприятити присутність особливого суб’єкта бачення, емоції, оцінки, дії. У Дж. Лондона, людський наратор настільки демонструє емпатію по відношенню до свого анімалістичного героя, людське настільки виявляється переплетеним із собачим, що в деяких ситуаціях констатуємо:

а) вираження значення собачої поведінки в термінах людської, і навпаки:

(24) *He saw Spitz run out his scarlet tongue in a way he had of laughing (...).* (London, 1903: 16)

(25) *When they returned to camp he knew enough to stop at “ho”, to do ahead at “mush” (...).* (London, 1903: 16)

У (24) наратор настільки приймає точку зору Бака, що «перекладає» невербальний жест собаки в термінах людської семіотики. У (25) Бак навчається розуміти погоничів.

б) обопільно виключаючи протилежність (антиномічність) точок зору в оцінці змін, які відбуваються:

(26) *His development (or retrogression) was rapid.* (London, 1903: 22)

в) випадково можливе наповнення новим змістом традиційно усталених концептів:

(27) *His muscles became hard as iron, and he grew callous to all ordinary pain. He achieved an internal as well as external economy. He could eat anything, no matter how loathsome or indigestible (...)* (London, 1903: 22)

Коли в (27) йшлося б про людину, можна було б зрозуміти так, що зовнішнє то є тілесне, а внутрішнє – духовне. Проте, у контексті йдеться про Бака, про його міцні м’язи, нечутливість до болю та набуту фізичну стійкість.

г) пояснення поведінки як анімалістичних, так і людських персонажів не тільки набутими знаннями та вміннями, але й інстинктами (28), (29) та уявою (30).

(28) *And not only did he learn by experience, but instincts long dead became alive again.* (London, 1903: 22)

(29) *All that stirring of old instincts which at stated periods drives men out from the sounding cities to forest and plain to kill things by chemically propelled leaden pellets, the blood lust, the joy to kill – all this was Buck’s (...)* (London, 1903: 33)

(30) *But Buck possessed a quality that made for greatness – imagination.* (London, 1903: 35)

Про схожість собак та людей говорить не тільки безособовий наратор, чия позиція серед інших суб’єктних позицій є найближчою до авторської, але також єдиний, хто є дуже важливим для Бака і кого він любить – Джон Торнтон:

(31) *“God! You can all but speak!”* (London, 1903: 60)

Кілька разів головний герой бачить у своїх мареннях не тільки своїх пращурів – диких собак, але й пращура людини – первісну людину. Якщо ж собака повертається у природнє середовище – у світ, де він знаходить собі місце, то людині немає куди повертатись: для неї первісний світ, то є світ, де панує страх:

(32) *The salient thing of this other world seemed fear.* (London, 1903: 73)

Висновки. Підсумовуючи, зазначимо, що особливості наративної організації роману Дж. Лондона «Поклик пращурів» сприяють опису як низки образів анімалістичних персонажів, серед яких виділяється Бак, так і низки людських образів. На прикладі анімалістичних персонажів проілюстровано ідеї теорії еволюції та соціології світу живого: різноманітність видів, виживання сильнішого, і те, що більш адаптовані до умов середовища дають потомство. Отже, маємо

історію про особливого собаку Бака, який досягає успіху і займає провідне місце у світі тварин завдяки набутим здібностям та відкритим у собі неусвідомленим, але таким потужним «покли-

кам» – інстинктам. Щодо людини кінець є відкритим: роман пропонує замислитись над тим, куди кличуть людину її пращури і чи варто до них дослухатись.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ігіна О. В. Англомовний анімалістичний дискурс: автореф. дис. ...канд. філол. наук: 10.02.04, Одеса, 2013.
2. Кухаренко В. А. Інтерпретація тексту. Вінниця: Нова книга, 2004. 261 с.
3. Успенский Б. А. Поэтика композиции. С-Пб.: Азбука, 2000. 352 с.
4. Bruni J. Furry Logic: Biological kinship and empire in Jack London's «The call of the wild». *Interdisciplinary studies in literature and environment*. Oxford University Press, 2007 (winter). Vol. 14, №1. P. 25-49. URL: <https://www.jstor.org/stable/44086556>.
5. Fusco R. On primitivism in «The call of the wild». *American literary realism, 1870-1910*. University of Illinois Press, 1987 (Fall). Vol. 20, №1. P. 76-80. URL: <https://www.jstor.org/stable/277>
6. Labor E. Jack London: an American life. Macmillan Publishers, 2013. 684 p. URL: <https://fr.scribd.com/read/190494787/Jack-London-An-American-Life>
7. London J. The Call of the Wild. 1903. URL: <https://www.ibiblio.org/ebooks/London/Call%20of%20Wild.pdf>
8. London J. The other animals. *Revolution and other essays*. 1908. P. 210-237. URL: <https://www.gutenberg.org/ebooks/4953>
9. Pease D. E. Psychoanalyzing the narrative logics of naturalism: «The call of the wild». *Journal of Modern Literature*. Indiana University Press, 2002 (summer). Vol. 25, № 3/4. Global Freud: Psychoanalytic cultures and classic modernism. P. 14-39. URL: <https://www.jstor.org/stable/3831852>

REFERENCES

1. Ihina O. V. Anghlomovnyi animalistychnyi dyskurs [English animalistic discourse]: avtoref. dys. ...kand. filol. nauk: 10.02.04. Odesa, 2013. [in Ukrainian]
2. Kukharenko V. A. Interpretatsiia tekstu [Text interpretation]. Vinnytsia: Nova knyha, 2004. 261 p. [in Ukrainian]
3. Uspenskiy B. A. Poetika kompozitsii [Poetics of Composition]. St. Petersburg: Azbuka, 2000. 352 p. [in Russian]
4. Bruni J. Furry Logic: Biological kinship and empire in Jack London's «The call of the wild». *Interdisciplinary studies in literature and environment*. Oxford University Press, 2007 (winter), Vol. 14, Nr 1, pp. 25-49. URL: <https://www.jstor.org/stable/44086556>.
5. Fusco R. On primitivism in «The call of the wild». *American literary realism, 1870-1910*. University of Illinois Press, 1987 (Fall), Vol. 20, Nr 1, pp. 76-80. URL: <https://www.jstor.org/stable/277>.
6. Labor E. Jack London: an American life. Macmillan Publishers, 2013. 684 p. URL: <https://fr.scribd.com/read/190494787/Jack-London-An-American-Life>.
7. London J. The Call of the Wild. 1903. URL: <https://www.ibiblio.org/ebooks/London/Call%20of%20Wild.pdf>.
8. London J. The other animals. *Revolution and other essays*, 1908, pp. 210-237. URL: <https://www.gutenberg.org/ebooks/4953>.
9. Pease D. E. Psychoanalyzing the narrative logics of naturalism: «The call of the wild». *Journal of Modern Literature*. Indiana University Press, 2002 (summer), Vol. 25, Nr 3/4. Global Freud: Psychoanalytic cultures and classic modernism, pp. 14-39. URL: <https://www.jstor.org/stable/3831852>.

УДК 821.161.2.09

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-23>**Алла МАКАРЕНКО,***orcid.org/0000-0003-1223-347X*викладач підготовчого відділення для іноземних громадян
Київського національного університету імені Тараса Шевченка
(Київ, Україна) *alla8882000@yahoo.com***ХУДОЖНІЙ СВІТ ЛІРИКИ ДАРІЇ РИХТИЦЬКОЇ**

Протягом ХХ століття за межами України опинилася чимала когорта обдарованих мисткинь, які попри свою географічну відірваність від України, відіграли значну роль у розвитку її красивого письменства. Життєвий шлях і творчий набуток більшості із них і донині залишається невідомим українському читачеві.

У цьому безмежному океані високоартісної української літератури звучить і поетичне слово Дарії Рихтицької, яка подарувала нам прекрасні книги: «Шовкова косиця», «Крижанний цвіт», «Кольори вітру», «Магія вогню» та інші. **Мета статті** – виявити, осмислити та здійснити аналіз лірики Дарії Рихтицької на матеріалі текстів збірок «Шовкова косиця», «Крижанний цвіт», «Кольори вітру» та «Магія вогню».

Реалізація поставленої мети зумовлена необхідністю розв'язати такі **завдання**:

- 1) окреслити найхарактерніші риси творчої особистості Дарії Рихтицької;
- 2) проаналізувати художній світ лірики поетки.

Наукова новизна роботи полягає у цілісному аналізі специфіки художнього мислення Дарії Рихтицької, як авторського індивідуального поетичного мислення та розширенні меж наукових уявлень про сучасну українську лірику, зокрема про модерну стильову манеру. **У висновках** зазначимо, що художнє слово Дарії Рихтицької спонукає читача зупинитись у круговерті життя й подумати про незмінне й вічне, бо в її поезії поєднується загальнолюдський простір із національним. Поетичний простір мисткині наповнений багатоманітною символікою, традиційною і несподіваною, з ustalеним значенням і новими глибокими відтінками. Звернення до найрізноманітніших тем та подій, ціла низка епітетів, метафор, алегорій, порівнянь, художніх образів, милозвучність та легкість її білого вірша, позитивне мислення, патріотизм, ліричність, душевність – всі ці риси характерні для поезії Дарії Рихтицької.

Ключові слова: лірика, батьківщина, рідний край, метафоричність, звільнений вірш.

Alla MAKARENKO,*orcid.org/0000-0003-1223-347X*Lecturer at the Preparatory Department for International Students
Taras Shevchenko National University of Kyiv
(Kyiv, Ukraine) *alla8882000@yahoo.com***THE ARTISTIC WORLD OF DARIA RYHTYSHKA'S LYRICS**

During the 20th century, a considerable cohort of gifted female artists appeared outside of Ukraine, who despite their geographical separation from Ukraine, played a significant role in the development of its beautiful writing. The life path and creative achievements of most of them remain unknown to the Ukrainian reader to this day.

In this boundless ocean of high-quality Ukrainian literature, the poetic word of Daria Ryhtytska, who gave us beautiful books: «Shovkova Kositsya», «Ice flower», «Colors of the wind», «Magic of fire» and others, also sounds. **The aim** of the article is to identify, understand and analyze the lyrics of Daria Ryhtytska on the basis of the texts of the collections «Shovkova Kositsya», «Ice Flower», «Colors of the wind» and «Magic of Fire».

The realization of the set goal is determined by the need to solve the following **problems**:

- 1) outline the most characteristic features of Daria Ryhtytska's creative personality;
- 2) analyze the artistic world of the poet's lyrics.

The scientific novelty of the work consists in a comprehensive analysis of the specifics of Daria Ryhtytska's artistic thinking, as the author's individual poetic thinking and the expanded boundaries of scientific ideas about modern Ukrainian lyrics, in particular about the modern stylistic manner.

In the conclusions, we note that the artistic word of Daria Ryhtytska encourages the reader to stop in the whirlwind of life and think about the unchanging and eternal, because in her poetry the common human space is combined with the national space. The poetic space of artist filled with rich symbolism, traditional and unexpected, with established meaning and new deep shades. Addressing a wide variety of topics and events, a whole series of epithets, metaphors, allegories, similes, artistic images, the sweetness and lightness of her white verse, positive thinking, patriotism, lyricism, soulfulness – all these features are characteristic of Daria Ryhtytska's poetry.

Key words: lyrics, homeland, native land, metaphoricality, free verse.

Постановка проблеми зумовлена потребою подати цілісне уявлення про лірику Дарії Рихтицької, зокрема виявити індивідуально-авторську особливість художнього письма, модерну стильову манеру. Дарія Рихтицька є яскравою представницею діаспорної літератури, яка має оригінальну манеру подачі художнього матеріалу. Її твори відзначаються глибокою філософічністю, психологізмом. Такі роботи є необхідними тому, що дають можливість охопити суть творчості поетки-лірика, заглибитись в її поетичний світ та зрозуміти, що сила та дух її поезії вічні.

Аналіз досліджень. Лірику Дарії Рихтицької досліджували М. Гай, М. Чумарна, Г. Хода, А. Шум, Ф. Погребенник, В. Погребенник, В. Барладяну-Бирладник, О. Слоновьовска, А. Кульчицька-Бойцун, З. Самчук, М. Зимомря, Н. Гуйванюк.

Мета статті – виявити, осмислити та здійснити аналіз лірики Дарії Рихтицької на матеріалі текстів збірок «Шовкова косиця», «Крижаний цвіт», «Кольори вітру» та «Магія вогню».

Реалізація поставленої мети зумовлена необхідністю розв'язати такі завдання:

- 1) окреслити найхарактерніші риси творчої особистості Дарії Рихтицької;
- 2) проаналізувати художній світ лірики поетки.

Виклад основного матеріалу.

Відкриваючи поетичний стиль поета, ми відкриваємо новий світ людини, яка, по-своєму сприймаючи життєві потрясіння, вміє поетично передати його іншим. Дарія Рихтицька горить, палає поезією. Світ її поезії дуже різноманітний. Тут є і любов, є зачарування й розчарування, є ностальгічна любов до рідної землі.

Ось як охарактеризувала Дарія Рихтицька роль поезії в її житті: «Поезія завжди була для магічною і священною силою, під впливом якої я була с самого дитинства. Поезія для мене – це сама сутність існування, яка відкриває кожен грань людського буття, кожен нюанс людської емоції... Вона допомогла мені пережити розлуку з далекою Батьківщиною та надала духовну силу, щоб перейти через свої власні переживання» (Рихтицька, 1992: 5).

Про що не писала б авторка, вона завжди повертається до Батьківщини, шукаючи, в ній духовну опору в щоденному житті. Полум'яне почуття любові до батьківщини пронизує всю її поезію. Через лірику вона створює образний світ любові до України до народу, до рідного краю.

Дарія Рихтицька віршує з дитинства, але першу свою книгу «Шовкова косиця» (1992) видала в зрілому віці. Живучи на чужині, поетка ніколи не розлучається з Україною, і тому звучить в кож-

ному її слові така глибока повага до рідного краю. «А сутністю буття є тільки Україна», написала вона у вірші «Полум'я тиші».

Шовкова косиця (едельвейс) – так гуцули називають невелику ніжно-білу квітку, яка росте в Карпатах на недоступних скелях над ущелинами високих гір, чіпляючись своїм міцним корінням за скали. Шовкова косиця – це символ, який втілює найкращі риси людської душі, її мужність, емоційність, стійкість.

На долю Дарії Рихтицької випало багато випробувань: війна, втеча з рідними на чужину, залишаючи старшого брата в рядах УПА, табори Ді-Пі у Німеччині, переїзд до США. Пройшовши горнило важких випробувань, вона змогла зберегти добру, ніжну та чуйну душу. Безоглядна любов до України і невимовна туга за нею визначили як особисте, так і творче життя Дарії Рихтицької.

Прологом збірки «Шовкова косиця» є розділ «Мозаїка свободи» а епілогом – розділ «Туга за Батьківщиною». Мотиви останнього розділу співзвучні з мотивами першого.

Кожен вірш з цих розділів пронизує любов до рідної землі і біль за її сумну історію. Перший розділ розпочинається молитвою за Україну, в якій висловлено почуття вини перед Батьківщиною. Поетка просить вибачення у Батьківщини, що у скрутний час залишила її саму: «Суди! Карай! / Бо чужині / Продали ми / Дітей, онуків – / Усе віддали / Найдорожче / За скибу ситости, / І вольности ...» (Рихтицька, 1992: 1).

Вияв високої любові до свого краю звучить і в поезії «Проща»: «О, Краю мій красний, / Величний! / Дозволь мені впасти / Краплиною щастя / На твоє обличчя, / На твої руки / І розтанути / В тобі, / З'єднались навіки – / В священній молитві / І в смерті при тобі, / Ш знову ожити – / Для тебе трудитись, / Тобою гордитись ...» (Рихтицька, 1992: 158).

У вірші, який має назву «Радість материнська», батьківщину уособлено в образі жінки-українки: «У кивоті святині / Краплями крові / Розцвіла калина – / Душа України... / З обличчям жінки / Безсмертної жінки, / На голові у неї / В'ється терновий вінець, / А в руках гострий меч!» (Рихтицька, 1992: 74).

У Дарії Рихтицької Богородиця – Україна в терновому вінку й з гострим мечем. Такою була й продовжує бути Україна, яку дівчинкою на довгі роки втратила поетка.

Як зазначає у своїй розвідці В.Ф. Погребенник «Мистецька реалізація теми Батьківщини супроводилася в авторки на межі віків і тисячоліть плеканням постійних тематично-настрійових комплексів (насамперед пов'язаних із Україною...), зростаю-

щільністю образів, місткістю ліро-драматизму поетичного вислову» (Погребенник, 2016: 300).

Любов до України, біль за її трагічну долю, поетка виливає у чудовий твір «Плетиво волі»: «Ти невимовно / Тривожно – прекрасна! / Із своїми вологими, / Важкими косами волі, / Моя Батьківщино!» (Рихтицька, 1992: 20).

В збірці «Шовкова косиця» й перед нами постають фрагменти нашої історії, які мов світлина оживляють нашу пам'ять. Поезія Дарії Рихтицької – це її щоденний роздум над віхами української історії, над її величними постатями. Тарас Шевченко, Олена Теліга, Ліна Костенко, Микола Вінграновський, Алла Горська, Ірина Сенік – це «люди високих поривань», які є втіленням української душі, її захисниками.

Як писав в одній із рецензій Ф.П. Погребенник: «У поезії Д. Рихтицької органічно поєднуються патріотичні національні мотиви з лірично-інтимними настроями і почуттями. Як вірна дочка свого народу, вона на чужині тонко відчуває болі рідного краю, рани душі свого народу, героїчні та трагічні сторінки його історії... Характерною рисою патріотичної поезії Д. Рихтицької є глибокий ліризм, непідробна щирість, художня прозорість думки» (Сливинська та ін., 2021: 73).

Поезія Дарії Рихтицької дуже образна, кожен вірш з'являється у формі витонченого малюнка: «Яка ж – / Ти скорботно / Забута – / Моя батьківщино! / В терновому / Вінку незгод, / І чварів / Розп'ята, / В продажних / Приниженнях / Дітей твоїх / Розбрату!» (Рихтицька, 1992: 73).

«Крижаний цвіт» (1996) – друга книга Дарії Рихтицької, яка відрізняється від першої тим, що більшість віршів написані в Україні. В ній немає жодного вірша про США чи Канаду. Ця збірка теж написана про Україну і про українців.

«Крижаний цвіт» – збірка малюнків з натури. Поетеса опинилася віч-на-віч зі своїм єдиним коханням, без якого не було б ні віршів, ні самої Дарії Рихтицької. І кохання це – наша співуча і засмучена Україна.

Вірш «Невгасиме світло», який присвячено молодим американцям українського походження в день їхнього вінчання, є гімном подяки, котрі залишаються українцями: «Чи справді ми / На чужині? / Та ні, ми ніби / На своїй землі.....» (Рихтицька, 1994: 49).

З того часу, як Україна стала вільною і незалежною державою, Дарія Рихтицька тричі приїздила до України. По багатьох містах та селах їй влаштовували творчі вечори, які проходили з великим успіхом. У цілому пані Дарія перебувала в Україні майже два роки. Вона вірила у свій

народ, який прийняв її так сердечно, високо оцінив її поетичну творчість.

Поетка свідомо, що вона теж часткою свого народу, страждає з ним, бажає з ним жити і творити: «Україно! В тобі / Тремтить душа / Народу мого...» (Рихтицька, 1994: 60).

Ностальгічно-елегійний настрій пронизує вірш, в якому показані проблеми сьогодення України: «Котилася / Весна, мов море, / Я прилягала / До рідної землі, / І нею, як хустиною, / Сльози обтирала...»... (Рихтицька, 1994: 57).

Після декількох захоплених звернень до України, приходить новий вибух розпачу: «О, Боже! / Скільки можна / Ждати? / Нехай лявина / Огняна / Залле нам очі, / Як ми «тепер / Тебе – / Не випроवादимо / З цієї чорної / Приречено – / Страшної ночі...» (Рихтицька, 1994: 58).

Третя збірка поетки «Кольори вітру» (1998) творилася в Америці, і в Україні. В третій збірці ритми поетичного пульсу визначені станами організму рідної землі. Ліричному «я» властиві фізичні відчуття музики від зневаги України на своїй землі – не своїй землі, від засилля чужої мови серед рідних степів. ... Природним імперативом патріота читається заклик припинити зневагу в «Ритмі пульсу» – препозиції збірки.

За кордоном Дарія дуже тужила за Україною. Вона була вражена справжнім українським святкуванням Різдва в буковинському селі. Різдвяні дзвони, коляда, гостинність господарів так запали в її душу, що туга за Батьківщиною стала ще більшою. В Детройті, у збірці «Кольори вітру», пані Рихтицька присвятила лужанським друзям поезію, написавши: «Коли б / Була / Вітром, / Залетіла б / У церкву / Вашу – Заглянувши / Всюди / Щоб / Слідів / Ласки / Дружби / Відшукати – / Торкнулась / Спраглими / Губами / До ікон / Святих / Щоб силу / Мати – / В чужині / жити...» (Рихтицька, 1998: 16).

«Серцевиною розділу («Обрій сподівань») є гурт патріотичних віршів, твори без гучної патетики, готовність безоплатно офірувати батьківщині свої любов, працю, посвяту» – зазначає В. Ф. Погребенник у своїй розвідці «Стрункі білі вірші Дарії Рихтицької» (9, с. 183).

Дарія Рихтицька так сильно любить свій рідний край, що ладна бути в ньому навіть тополею: «І проминуть / Роки – / А Україна / Буде цвісти / Рясно, / І не буде / Вже чутно / Чужої / Мови / На шевченківській / Землі – / А я тополею / Буду шуміти / Слухаючи вічно / Ваші пісні... / Тільки / Прошу /

Одне – / Щоби / Тополю / Мою / У чужину / Не занесли!» (Рихтицька, 1998: 69).

Ця поезія глибока, болісна й зранена, суголосна з сьогоднішніми подіями: «Волю / Народу / Здобува-

ється / Стражданням / Людей, / Але – / Як людина / Віддає / Своє життя / За народ – / То цей народ / Безсмертний ...» (Сливинська та ін., 2021: 50).

Багато поезій це ліро-епіка, жанр пригожий для громадської тематики, а саме цій тематиці поетеса присвятила багато уваги, і написала чимало поезій. З громадською тематикою в Дарії Рихтицької багато віршів: наприклад, «Дорош», «Мати повстанця», «Смерть повстанця», «Перший листопад», «Невмирущим борцям», «Розсіяна ясність» (Оксані Керч), «Євген Коновалець», «Дорога хрестів» (Катрі Зарицькій), «Орхідея» (Ліні Костенко), «Нескорена» (Ірині Сенік), «Курган болю» (Аллі Горській).

Тема жінки займає чи не чільне місце в поезії Дарії Рихтицької. Жінка – мати, жінка – дружина, але завжди жінка-борець, гордий величавий образ якої постає перед нами в обличчі княгині Ольги, Лесі Українки, Алли Горської, і, звичайно нескороної, прекрасної України. У вірші «Тернисте поле» читаємо: «Надхненно, нерухомо / Стояла ще неосяжніше / Жінка України / З мечем в руці: / Її стеля – небо, / Її нижня межа – Рідна земля, / На яку кидала вона / Тінь тугости / Завзятости / І любови!...» (Рихтицька, 1992: 11).

У вірші «Блакитна троянда» Дарія Рихтицька звертається до абстрактного образу українки і малюнок подає розмито, цим самим акцентуючи на незбагненності жіночої душі в нашій нації, прагнення жінки бути уособленням духовної незламності при збереженні тендітності й слабкості.

«Поезія Дарії Рихтицької надзвичайно інтимно-біографічна. Кожен її вірш – то вірш-посвята» – зазначає Зореслав Самчук (Сливинська та ін., 2021: 35).

В інтимній ліриці Дарії Рихтицької багато щирості, ніжності, безпосередності, найтонших нюансів почуттів. Читаючи поезії авторки, уявляєш її ліричних героїнь-жінок, які знають ціну життю, любові і розлуці. Вони вміють переживати і особисті невдачі, і нещастя, бо, на жаль, життя не зіткане з радості та щастя. Авторка ідеалізує любов, зводячи її на високий п'єдестал, ігноруючи справжні реалії життя, але майже завжди закінчує свої роздуми думкою про біль зради, тугу розлуки або розчарування. У прекрасному вірші «Любов» авторка дає нам своє розуміння любові: «... вона крихка – / Ледь павутиночка тонка, / Коли доторкнеться її / Кошлата і тверда рука, / Тоді вона сльо-

зиться.. / У неї щось / Дитинно-непорочно чисте, / Як перший сніг...» (Рихтицька, 1992: 79).

Інтимна лірика поетки цікава. Вона щедра на душевні зізнання й відкриття, відверто крихка в одкровенні й запечалена в суто жіночому відчутті плину часу, краси й щастя: «Жінка – / Це графіка / Почуттів / І порухів / Струн душі, / Вона чаклунка, / Фея, сфінкс / І таїна – /Вибирає / Свій хрест сама / У внутрішній /Самотності / Часто живе» (Рихтицька, 1998: 84).

Багато зворушливі елегійних віршів присвячені батькові («Мій батько», «Терни жалю»), матері («Моя мама»), братові («Мариво війни»), друзям («Трояндна печаль», «Спазм болю»).

В поезії Дарії Рихтицької ведучим акордом являється медитативна лірика. Емоційна напруга вдало поєднується з картинами природи, що відтворені свідомо скупими, прозорими рядками. Ось, наприклад, вірш «Весніють весни»: «Весніють / Весни – / І п'ю очима / Квіти – / Море квітів, / І впала в них / Стишилась / Тиша – / Незрима тінь / Спускається / Самотою...» (Рихтицька, 1994: 247).

Мініатюри Рихтицької здатні стило багато що сказати і розумові і серцю. А скільки ж філософії у кількох рядках: «У кожній / Складності / Є простота; Весна / Приходить / До декого / І восени...; Ти ніколи / Не застара / Бути молодію...» (Рихтицька, 1992: 253).

Сюрреалізм, неоромантизм, елегія, ліро-епіка, історична, громадянська тематика, любовна милозвучність, образність, щирість і безпосередність – це характерні ознаки творчості поетеси Дарії Рихтицької.

Висновки. Отже, можна зробити висновок, що закинута долею на чужину, Дарія Рихтицька думками лишилась з Україною, жила вболіванням за її краще майбутнє. Безмежна закоханість у рідний край стала сутністю її поетичного слова. Д. Рихтицька розкрила перед нами життєствердну позицію людини, яка має осмислювати, аналізувати своє життя й діяти, творити задля щасливої долі рідної землі. Поетичний простір мисткині наповнений багатою символікою, традиційною і несподіваною, з усталеним значенням і новими глибокими відтінками. Результати дослідження можуть бути використані для подальшого наукового осмислення творчості Дарії Рихтицької в контексті діаспорної літератури.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Погребенник В. Ф. Художній світ збірки «Магія Вогню» Дарії Мельникович-Рихтицької. *Мова і культура : наукове видання*. КНУ ім. Тараса Шевченка ; Видавничий дім Дмитра Бураго ; гол. ред. Д. С. Бураго. Київ, 2016. Вип. 18, Т. 5. С. 300–306.

2. Рихтицька Д. Кольори вітру: Поезії. Детройт, 1998. 267 с.
3. Рихтицька Д. Крижаний цвіт. Детройт, 1994. 316 с.
4. Рихтицька Д. Магія вогню. Поезії. Детройт, 2000. 270 с.
5. Рихтицька Д. Шовкова косиця. Детройт, 1992. 172 с.
6. Скоруна Л. Література та літературознавство української діаспори. Курс лекцій. Вид. 2-ге, допов. Черкаси, 2005. 384 с.
7. Сливинська Т., Рихтицький Н., Горобченко К. Творчість Дарії Рихтицької. Детройт-Київ, 2021. 288 с.
8. Українська діаспора: літературні постаті, твори, бібліографічні відомості / упоряд. В. А. Просалової. Донецьк: Східний видавничий дім, 2012. 480 с.

REFERENCES

1. Pohrebennyk V. F. Khudozhnii svit zbirky «Mahiia Vohniu» Darii Melnykovych-Rykhtytskoi [The artistic world of the collection «Magic of Fire» by Daria Melnykovych-Rikhtytska]. *Mova i kultura : naukove vydannia*. KNU im. Tarasa Shevchenka ; Vydavnychiy dim Dmytra Buraho ; hol. red. D. S. Buraho. Kyiv, 2016. Vyp. 18, T. 5. pp. 300–306. [in Ukrainian].
2. Rykhtytska D. Kolory vitru: Poezii. [Colors of the wind: Poetry]. Detroit, 1998. 267 p. [in Ukrainian].
3. Rykhtytska D. Kryzhanyi tsvit. [Ice flower]. Detroit, 1994. 316 p. [in Ukrainian].
4. Rykhtytska D. Mahiia vohniu. Poezii. [Fire magic. Poetry]. Detroit, 2000. 270 p. [in Ukrainian].
5. Rykhtytska D. Shovkova kosytsia. [Silk braid]. Detroit, 1992. 172 p. [in Ukrainian].
6. Skoryna L. Literatura ta literaturoznavstvo ukrainskoi diaspory. Kurs lektsii. [Literature and literary studies of the Ukrainian diaspora. Course of lectures]. Vyd. 2-he, dopov. Cherkasy, 2005. 384 p. [in Ukrainian].
7. Slyvynska T., Rykhtytskyi N., Horobchenko K. Tvorchist Darii Rykhtytskoi. [The work of Daria Rykhtytska]. Detroit-Kyiv, 2021. 288 p. [in Ukrainian].
8. Ukrainska diaspora: literaturni postati, tvory, bibliohrafichni vidomosti [Ukrainian diaspora: literary figures, works, bibliography data]. / uporiadk. V. A. Prosalovoi. Donetsk: Skhidnyi vydavnychiy dim, 2012. 480 p. [in Ukrainian]

УДК 82(100)-1.09"15/16":81'42'373.612.2
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-24>

Мар'яна МАРКОВА,
orcid.org/0000-0002-3161-5476
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української літератури та теорії літератури,
доцент кафедри зарубіжної літератури та полоністики
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) markmar29@gmail.com

ВОЄННА ОБРАЗНІСТЬ У ЛЮБОВНІЙ ЛІРИЦІ ПЕТРАРКІЗМУ

У статті розглянуто проблему функціонування художніх образів, які формують концептуальне поле метафори «кохання-війна», у любовній ліриці поетів-петраркістів. Окреслено погляди австрійських психоаналітиків Сабіни Шпільрейн та Зигмунда Фрейда на взаємозв'язок життя / кохання та смерті / війни, Ероса (любовного інстинкту) і Танатоса (потягу до знищення), які пояснюють виникнення і домінування у світовій любовній поезії ідеї про кохання як про війну та її реалізацію через широкий спектр художніх тем, мотивів, образів, символів, зображально-виражальних засобів воєнного характеру. Виділено основні воєнні образи у ліричній збірці Франческо Петрарки «Книга пісень» (лучник Амур, жінка-солдат, любовні стріли, що летять у ліричного героя з очей коханої жінки та завдають йому смертельних ран, донна-ворогиня, яка бере протагоніста у полон, тощо) та констатовано їх перехід у поезію європейського петрарківського руху у його численних національних варіантах. Зроблено припущення, що кожен із послідовників італійського гуманіста використовував ці елементи відповідно до власних художніх інтенцій, рівня поетичної майстерності та обдарованості. В англійському петраркізмі виокремлено постаті двох талановитих поетів, які творчо використали топоси, пов'язані з ідеєю кохання як війни, – Філіпа Сідні та Джона Донна. Показано, що перший, будучи дипломатом і придворним Єлизавети I, максимально адаптував запозичені у Франческо Петрарки топоси до смаків придворної публіки, надавши їм ще більшого блиску і витонченості, тоді як другий пішов кардинально відмінним шляхом, витворивши для петрарківських конвенцій максимально реалістичний, часом навіть знижений контекст. Доведено, що обидва автори проявили у процесі засвоєння петрарківської традиції відчутну оригінальність, надавши їй тим самим потужних імпульсів для подальшого розвитку.

Ключові слова: війна, воєнна образність, кохання, любовна лірика, петраркізм.

Mariana MARKOVA,
orcid.org/0000-0002-3161-5476
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Ukrainian Literature and Theory of Literature,
Associate Professor at the Department of Foreign Literature and Polonistics
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) markmar29@gmail.com

MILITARY IMAGES IN THE LOVE LYRICS OF THE PETRARCHAN POETS

The article deals with the literary images that form the conceptual field of the «love-war» metaphor in the love lyrics of Petrarchan poets. The views of the Austrian psychoanalysts Sabina Spielrein and Sigmund Freud on the connections between life / love and death / war, Eros (the love instinct) and Thanatos (the urge to destroy) are outlined, which explain the emergence and dominance of the idea of love as war and its realization in world love poetry through a wide spectrum of themes, motifs, images, symbols and stylistic means with a military character. The main military images in the lyrical collection of Francesco Petrarch, «Canzoniere», are highlighted (the archer Amur, a female soldier, love arrows that shoot the lyrical hero from the eyes of his beloved woman and inflict mortal wounds on him, the female enemy who captures the protagonist, etc.) and their transition into the poetry of the European Petrarchan movement in its numerous national variants is ascertained. It is assumed that each of the Italian humanist's followers used these elements according to his own artistic intentions, level of poetic skills and talent. Two prominent poets, Philip Sidney and John Donne, who creatively used toposes related to the idea of love as war, are outlined in English Petrarchism. It is shown that the first, as a diplomat and courtier of Elizabeth I, maximally adapted the toposes borrowed from Francesco Petrarch to the tastes of the court audience, giving them even greater brilliance and elegance, while the second followed a radically different path, creating for Petrarchan conventions the most realistic, sometimes even reduced context. It has been proven that both authors showed great originality in the process of assimilating the Petrarchan tradition, thereby providing it with powerful impulses for further development.

Key words: love lyrics, love, military images, Petrarchism, war.

Постановка проблеми. Відомий швейцарський мислитель, філософ та есеїст, один із найяскравіших інтелектуалів Європи минулого століття Дені де Ружмон у своїй фундаментальній праці «Любов і західна культура» писав: «Ще з часів античності поети вживали войовничих метафор для опису виявів природного кохання. Бог кохання – це лучник, що випускає смертельні стріли. Жінка віддається чоловікові, який здобуває її, бо він – найкращий воїн. Причиною Троянської війни було володіння жінкою <...> Немає потреби згадувати теорії Фрейда, аби стверджувати, що інстинкт війни та еротичність засадничо пов'язані: найуживаніші стилістичні фігури з усією очевидністю доводять це» (Ружмон, 2000: 233). Справді, воєнні образи, символи, мотиви, паралелі у світовій любовній поезії формують концептуальне поле широко використовуваної метафори «кохання-війна», яка може набувати різної специфіки у рамках різних літературних шкіл, течій, напрямів, індивідуально-авторських художніх систем. **Метою** нашої статті є аналіз особливостей функціонування воєнної образності у любовній ліриці представників петрарківського поетичного руху.

Аналіз досліджень. Творчість переважної більшості європейських петраркістів є маловідомою для української літературознавчої науки, відтак немає у ній і праць, присвячених порушеній нами проблемі.

Виклад основного матеріалу. Згаданий Д. де Ружмоном Зигмунд Фрейд був далеко не першим, хто звернув увагу на зв'язки, що поєднують кохання і війну, а точніше – смерть, яка є логічним і невідворотним наслідком війни. Встановлено, що австрійський психіатр запозичив цю ідею у Сабіни Шпільрейн – подруги і пацієнтки Густава Юнга, членкині Віденського психоаналітичного товариства. Саме на засіданні цього товариства 25 листопада 1911 р. талановита науковиця виголосила доповідь під назвою «Деструкція як причина становлення», у якій висунула тезу про існування у людській психіці двох базових інстинктів – життя і смерті. На думку С. Шпільрейн, аби створити щось нове, потрібно зруйнувати те, що йому передувало, відтак у будь-якому акті творення вже з самого початку закладено акт знищення. Для кохання і для творчості, на її переконання, потяг до руйнування та смерті не є чимось зовнішнім. Навпаки, прагнення смерті є невіддільною частиною потягу до життя і його продовження в іншому. На підтвердження цього науковиця наводить приклади, коли любов поставала з ненависті, смерті чи спричиняла загибель. Відтак С. Шпіль-

рейн робить висновок, що кохання аргіогі приховує в собі бажання знищити свій об'єкт, а будь-яке народження є смертю, як і смерть – народженням.

З. Фрейд дещо видозмінює ці ідеї, адаптувавши їх до власної психоаналітичної теорії, одним із центральних понять якої, як відомо, було «лібідо». Слово «лібідо» буквально перекладається з латинської мови як «бажання». Як поняття воно з'являється в медичній, психологічній, а згодом і філософській літературі у другій половині XIX ст. У цьому контексті слід насамперед згадати праці М. Бенедикта «Електротерапія» (1868) та А. Моля «Дослідження сексуального потягу» (1898). Саме в останнього, за свідченнями самого З. Фрейда, він запозичив цей термін, тлумачення якого зазнавало у його роботах значних видозмін. Первісно З. Фрейд говорив про лібідо як про феномен, пов'язаний із сексуальними інстинктами. Його джерелом вважалося тіло або Ід (Воно), тому лібідо співвідносилось передусім із несвідомим. Пізніше вченим було зроблено припущення, що і в Его (Я) присутнє лібідо – так за його прояви почали вважатися любов до себе, а також любов дітей до батьків та батьків до дітей. У 20-х рр. XX ст. австрійський психіатр починає трактувати лібідо ще ширше – як будь-який потяг. Саме в цей час він актуалізує у своїх працях ідеї С. Шпільрейн, протиставляючи лібідо як потяг до життя потягові до смерті. Перший він називає Еросом, тобто любовним інстинктом, другий – Танатосом, тобто інстинктом смерті. У поясненні Еросу З. Фрейд часто відсилає до античної культури і філософії, вважаючи платонівський Ерос близьким до власного лібідо, яке, як часто помилково вважають, не зводиться у нього виключно до генітальної функції, хоча й має переважно фізіологічну природу. У роботі «По той бік принципу задоволення» психоаналітик пише: «лібідо наших сексуальних потягів співпадає з Еросом поетів та філософів» (Лапланш Ж., Понталіс Ж.-Б., 1996: 590), окреслюючи таким чином прямий зв'язок між коханням та інстинктом смерті, який спрямовується індивідом або на себе самого (самогубство), або ж – на іншого індивіда (вбивство, війна). Таким чином, зважаючи на концепцію З. Фрейда, широке використання воєнної образності у світовій любовній ліриці видається цілком зрозумілим.

Родоначальником нової європейської поезії традиційно вважається італійський гуманіст Франческо Петрарка. У його ліричній збірці «Книга пісень» ідея кохання як війни найчастіше реалізується через художні образи любовних стріл, які у протагоніста випускає не лише Амур, як це було в античній традиції (II, III, LXXXIII, LXXXVI, CCXLI), але й кохана жінка – Лаура (CXXXIII,

CXLIV). Для прикладу, у сонеті LXXXVII про це написано так: «Як тільки з лука пущена стріла, / Кмітливий лучник провістить береться, / Улучить він у ціль чи промахнется / І чи рахуба точною була. // Ви, донно, та, хто поглядом стріля, / Ви знали, що у мене він уп'ється, / Що потім мучитись мені прийдеться / І серце слізьми випалить дотла. // І, звісно, прорекли тоді мені: / «Ну що, зітхальнику, дістали ви у шкуру? / Вона смертельна, ця стріла Амура». // Тепер гіркі переживаю дні, / Ні, не бажали ви мені загину: / Живий я ще потрібен ворогині» (Петрарка, 2008: 87 – 88).

У процитованому вірші Лаура названа «ворогиною». Це ще один концептуальний для «Canzoniere» художній образ, пов'язаний із війною (CCCXV, CLXX, CCCXV). Ліричний суб'єкт Ф. Петрарки не просто захоплюється коханою жінкою, схиляється перед її красою і шляхетністю, але й боїться її та воює з нею: «У славне личко вірячи віднині, / Я думав, що, вступаючи у бій, / Зумію завдяки сназі моїй / І смирноті перебороть врагину. // Надіявся, що страх мене покине. / Бо випав жереб вже мені такий, / Та й вік і смерть достоту, як і їй, / Та гляну – і гублюся ту ж хвилину» (Петрарка, 2008: 150). Сама донна іноді постає перед нами в обладунках (III, XLIV) або зі зброєю в руках (CXLIV), як, зрештою, і ліричний герой, проте броня з чеснот і рим не рятує останнього ні від пострілів Амура, ні від убивчих поглядів Лауриних очей (XCV, CX, CCCIV), відтак дуже часто він змальовується пораненим (LXXV, XC, CCXLI). Частими є у Ф. Петрарки й образи полону. Його ліричний суб'єкт є водночас і бранцем Амура (LXV), і Лауриним (XCVII, CXXI) полоненим.

Окреслений набір воєнних образів став майже обов'язковим для численних послідовників Ф. Петрарки у європейських ренесансних літературах. Більшість із них функціонували у їхніх творах цілком традиційно – як топоси, т. зв. «загальні місця». Проте були серед учнів італійського гуманіста і ті, хто творчо підійшов до засвоєння петрарківського художнього досвіду. В англійській літературі можемо до них зарахувати сера Філіпа Сідні та його молодшого колегу за поетичним пером – Джона Донна¹.

Ф. Сідні ввійшов в історію світової літератури як «англійський Петрарка». Його сонетний цикл «Астрофіл і Стелла» має дуже багато спільного

з «Книгою пісень», проте аж ніяк не є її простим наслідуванням. Так, скажімо, героїня англійського поета Стелла, подібно до Лаури, невразлива перед пострілами Амура (XII, XXIX), вона також змальовується як жінка-воїн (XV, XL), вміє пускати з очей смертельні для ліричного героя стріли (XII, XX), бере його серце на штурм і водночас укріплює власне, перетворюючи його на неприступну фортецю (XII). Однак там, де Ф. Петрарка лаконічний, Ф. Сідні не шкодує художніх засобів, там, де в італійського гуманіста лише поодинокі художні образи, в англійського – об'ємні картини, концепт «кохання-війни» реалізується в нього через розгортання цілих батальних сцен. Приміром, у двох перших строфах сонета XXXVI читаємо: «*Stella, whence doth these new assaults arise, / A conquer'd yeelding ransackt heart to winne, / Whereto long since, through my long-battred eyes, / Whole armies of thy beauties entred in? / And there, long since, Loue, thy lieutenant, lies; / My forces razde, thy banners raisd within: / Of conquest, do not these effects suffice, / But wilt new warre vpon thine own begin?*»² (Sidney).

Натомість сонет XXIX узагалі повністю побудований на воєнній метафоріці: «*Like some weak lords neighbord by mighty kings, / To keep themselues and their chief cities free, / Do easily yeeld that all their coasts may be / Ready to store their campes of needfull things; / So Stellas heart, finding what power Loue brings / To keep it selfe in life and liberty, / Doth willing graunt that in the frontiers he / Vse all to helpe his other conquerings. / And thus her heart escapes; but thus her eyes / Serue him with shot, her lips his heralds are, / Her breasts his tents, legs his triumphall car; / Her flesh his food, her skin his armour braue. / And I, but for because my prospect lies / Vpon that coast, am given vp for slauie*»³ (Sidney). Як бачимо, Стелла у цьому вірші веде війну не з Астрофілом, а з Амуром, проте вона вже традиційно для

² На сьогоднішній день лише кілька поезій Ф. Сідні перекладені українською мовою, тому ми змушені подавати російськомовний переклад: «Зачем ты, Стелла, и на этот раз / Штурмуешь замок сердца покоренный, / Куда уже давно сквозь бреши глаз / Твоих волшебных чар вошли колонны? // Давно Амур исполнил твой приказ, / И стяг твой осеняет бастионы. / Зачем впустишь тратишь сил запас, / Громя в бою свои же легионы?» (Сидни, 1982: 43).

³ Как Сопредельник сильных королей, / Себя спасая и свою столицу, / Все отдает, и может враг сторицей / Всех грабить для снабженья лагерей, – // Так видя, сколь силен Амур-злодей, / В войне с ним Стелла тоже не скупится, / Охотно отдает свои границы, / Храня лишь сердце от его целей: // Амур в герольда превратил уста, / И груди – в два шатра, ресницы – в стрелы, / В доспехи – кожу Стеллы, в пищу – тело... / А так как здесь, на этом берегу, / Живут мои надежды, – неспроста / Я отдан в рабство вечное врагу (Сидни, 1982: 36).

¹ Приналежність Дж. Донна до петрарківського руху є в сучасній науці про літературу питанням дискусійним. Цій проблемі присвячена наша розвідка: Маркова М. Осмислення проблеми петраркізму Джона Донна у літературознавчому дискурсі. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Філологічні науки»*. 2016. № 2 (12). С. 67–73.

петрарківської поезії названа ворогиною героя, який перебуває не просто в полоні, а в рабстві у коханої жінки. Оригінальним також є прийом, який Ф. Сідні застосовує в другому катрені свого ліричного тексту, де за допомогою воєнних образів відбувається своєрідне портретування героїні. Взагалі, англійський автор у власному варіанті петраркізму підніс його до вершини куртуазності. Мало не кожна поезія «Астрофіла і Стелли» зводиться до максимально вишуканого, дотепного, улесливого компліменту прекрасній донні. В аналізованому сонеті тіло коханої жінки Астрофіла постає воєнним табором Амура, набуваючи таким чином божественних рис, а сама Стелла таким чином підноситься у похвалах на небувалі висоти.

Подібний прийом зустрічаємо і в XVII сонеті циклу, де зовнішність героїні обіграна ще цікавіше – її гострі погляди стають стрілами, а брови – луками Ерота: «*His mother deere, Cupid offended late, / Because that Mars, growne slacker in her loue, / With pricking shot he did not throughly moue / To keepe the place of their first louing state. / The boy refusde for fear of Marses hate, / Who threatned stripes if he his wrath did proue; / But she, in chafe, him from her lap did shoue, / Brake bowe, brake shafts, while Cupid weeping sate; / Till that his grandame Nature, pitying it, / Of Stellaes brows made him two better bowes, / And in her eyes of arrows infinit. / O how for ioy he leaps! O how he crowes! / And straight therewith, like wags new got to play, / Falls to shrewd turnes! And I was in his way*»⁴ (Sidney).

На противагу витонченому Ф. Сідні, Дж. Донн – приземлений, реалістичний, дуже часто навіть еротичний. Петрарківські конвенції він адаптує по-різному у текстах різних жанрів (пісні, сонети, елегії, послання, поеми тощо), проте коли йдеться про воєнні образи, то тут англійський автор абсолютно послідовний – вони використовуються ним як метафори сексуального характеру. Показовими у цьому сенсі є поезії «The Damp» та «To his Mistress Going to Bed». У першій Дж. Донн звертається до традиційного образу героїні-солдата, проте суттєво переосмислює його, стверджуючи, що найпотужнішою зброєю

жінки є беззбройність, нагота, перед якою нездатен вистояти жоден супротивник: «*Kill me as woman, let me die / As a mere man; do you but try / Your passive valour, and you shall find then, / Naked you have odds enough of any man*»⁵ (Donne). Ще відвертішим, мало не натуралістичним, є художній образ «солдата» в елегії «До моєї коханої, вкладаючись у ліжко»: «*Come, madam, come, all rest my powers defy; / Until I labour, I in labour lie. / The foe oft times, having the foe in sight, / Is tired with standing, though he never fight*» (Donne)⁶.

Окремо слід згадати елегію Дж. Донна під назвою «Love's War», позаяк зв'язок із досліджуваною нами проблемою експлікований у ній уже на рівні заголовка. Реальним війнам у Фландрії, Франції, Ірландії автор протиставляє у цьому творі «любовні бої», подібно до Ф. Сідні розгортаючи метафору «кохань-війни» аж у вісімнадцяти поетичних рядках, і це кохання має в англійського митця виразно сексуальну природу: «*Here let me war; in these arms let me lie; / Here let me parley, batter, bleed, and die. / Thine arms imprison me, and mine arms thee, / Thy heart thy ransom is, take mine for me. / Other men war that they their rest may gain, / But we will rest that we may fight again. / Those wars the ignorant, these th' experienced love, / There we are always under; here above. / There engines far off breed a just true fear; / Near thrusts, pikes, stabs, yea bullets hurt not here. / There lies are wrongs, here safe uprightly lie; / There men kill men, we'll make one by and by. / Thou nothing; I not half so much shall do / In these wars, as they may which from us two / Shall spring. Thousands we see which travel not / To wars, but stay swords, arms, and shot / To make at home; and shall not I do then / More glorious service, staying to make men?*»⁷ (Donne). Як бачимо, елегія

⁵ Ця поезія Дж. Донна, на жаль, теж наразі не має українського перекладу, тому пропонуємо її російськомовний варіант: «*Мощь истинную обнаружь, / Будь женщиной, отбрось оружие / И знай: когда солдат прекрасный наг, / Пред ним сраженным ляжет всякий враг*» (Донн, 2009: 47).

⁶ У перекладі Віктора Марача: «*Скоріш, паняноко, вже увесь дрижу, / Мов породілля, в муках я лежу. / В цю ж мить готовий кинутись у бій, / Втомився уже стоять страждалець мій*» (Марач).

⁷ *Воюймо ж тут: в руках цих – моя рать; / Дозволь тут битись, мук зазнать, вмирать; / В твоїм полоні я, а ти – в моїм, / Й обмін сердець – в заручниках будь їм. / Воює хтось, щоб мати супокій, / Ми ж спочиваєм, щоб почати бій. / Ті війни туплять, ці ж – гострять уми, / Там – знизу, тут – по черзі зверху ми. / Там б'ють і ріжуть, всіх проймає жах, / А тут ні шапа, ні куль, хоч голий пах. / Лежать там мертві лиш, а тут – живі, / Там гинуть, тут же плодяться нові. / В тих війнах нікудишні ми бійці, / То, може, хоч мужніші будуть ці, / Що зробим вдвох. Не всім же воювати, – / Комусь лишатись дома, щоб кувати / Мечі; то ж я прославлюсь на віки, / Оставившись, щоб творились вояки* (Марач).

⁴ *Эрот разгневал собственную мать: / Ослаб от нег любовный пыл Ареса, / Но в бога стрел не стал пускать повеса, / В мяхи пустые прежний жар вливать. // Юнец-то знал: Ареса не сдержатъ, / Коль разум скроет ярости завеса, / И мать сломала стрелы у балбеса, / Сломала лук, а он – давай рыдать. // Но сжалилась над ним Природа-бабка, / Две брови Стеллы в луки превратив; / Из острых взглядов вышла стрел охавка. / О, как он прыгал, весел и счастлив! / За старые дела проказник взялся, / Помчался в путь – и я ему попался* (Сидни, 1982: 24).

Дж. Донна «Любовна війна» доволі точно корелює з ідеями З. Фрейда та його концепцією лібідо як передусім фізіологічного прояву кохання і може слугувати поетичною її ілюстрацією. В процитованих рядках нове життя, створюване коханцями через акт любові, протиставляється смерті, яку несе війна, фрейдівський Ерос протистоїть Танатосові та, зрештою, перемагає його у ренесансному торжестві людської плоти.

З усього сказаного можемо зробити певні **висновки**. У поетичній збірці «Книга пісень» батько європейського петрарківського руху Ф. Петрарка створює низку воєнних образів, які формують характерний для любовної лірики усіх часів концепт «кохання-війни». Це насамперед лучник Амур, жінка-солдат, любовні стріли, що летять у ліричного героя з очей коханої жінки та завдають йому смертельних ран, донна-ворогиня, яка бере протагоніста у полон, тощо. Всі вони

міцно ввійшли до поетичного арсеналу європейських петраркістів, проте, зрозуміло, що кожен із них використовував ці елементи відповідно до власних художніх інтенцій, рівня поетичної майстерності та обдарованості. В англійському петраркізмі ми виділили постаті двох талановитих поетів, які творчо використали топоси, пов'язані з ідеєю кохання як війни, – Ф. Сідні та Дж. Донна. Перший, будучи дипломатом і придворним Єлизавети I, як було показано нами, максимально адаптував запозичені у Ф. Петрарки елементи до смаків придворної публіки, надавши їм ще більшого блиску і витонченості. Другий пішов кардинально відмінним шляхом, витворивши для петрарківських конвенцій максимально реалістичний, часом навіть знижений контекст. Обидва автори проявили у процесі засвоєння петрарківської традиції відчутну оригінальність, надавши їй тим самим потужних імпульсів для подальшого розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Донн Д. Стихотворения и поэмы. Москва : Наука, 2009. 567 с.
2. Лапланш Ж., Понталис Ж.-Б. Словарь по психоанализу. Москва : Высшая школа, 1996. 623 с.
3. Марач В. Из Джона Донна. URL : <http://maysterni.com/user.php?id=629&t=1&rub=183>.
4. Петрарка Ф. Канцоньере. Харків : Фоліо, 2008. 282 с.
5. Ружмон Д. Любов і західна культура. Львів : Літопис, 2000. 304 с.
6. Сідні Ф. Астрофил и Стелла. Защита поэзии. Москва : Наука, 1982. 366 с.
7. Donne J. Love's War. URL : <https://www.poetrynook.com/poem/loves-war>.
8. Sidney Ph. Astrophel and Stella. URL : <https://www.luminarium.org/renascence-editions/stella.html>.
9. The works of John Donne. URL : <http://www.luminarium.org/sevenlit/donne/donnebib.htm>.

REFERENCES

1. Donn D. Stikhotvorenia i poemy [Lyrics and Poems]. Moskva : Nauka, 2009. 567 p. [in Russian].
2. Laplansh Zh., Pontalis Zh.-B. Slovar po psikhoanalizu [Dictionary of Psychoanalysis]. Moskva : Vysshiaia shkola, 1996. 623 p. [in Russian].
3. Marach V. Iz Dzhona Donna [From John Donne's]. URL : <http://maysterni.com/user.php?id=629&t=1&rub=183> [in Ukrainian].
4. Petrarka F. Kantsoniere [Canzoniere]. Kharkiv : Folio, 2008. 282 p. [in Ukrainian].
5. Ruzhmon D. Liubov i zakhidna kultura [Love and Western Culture]. Lviv : Litopys, 2000. 304 p. [in Ukrainian].
6. Sidni Ph. Astrophil i Stella. Zashchita poezii [Astrophel and Stella. Defense of Poetry]. Moskva : Nauka, 1982. 366 p. [in Russian].
7. Donne J. Love's War. URL : <https://www.poetrynook.com/poem/loves-war>
8. Sidney Ph. Astrophel and Stella. URL : <https://www.luminarium.org/renascence-editions/stella.html>
9. The works of John Donne. URL : <http://www.luminarium.org/sevenlit/donne/donnebib.htm>

УДК 81'374.2:004

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-25>**Ірина ОЛЕКСАНДРУК,***orcid.org/0000-0003-2701-1714*

молодший науковий співробітник

Інституту мовознавства імені О. О. Потебні Національної академії наук України

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

ТЕОРІЯ СЕМАНТИЧНИХ СТАНІВ ЯК ІНСТРУМЕНТАЛЬНИЙ ЗАСІБ ДЛЯ ЕКСПЛІКАЦІЇ ЛЕКСИЧНОГО ЗНАЧЕННЯ ВІДНОСНИХ ПРИКМЕТНИКІВ

У статті розглянуто застосування теорії семантичних станів як інструментального засобу для проведення семантичних досліджень в системах, спрямованих на автоматизоване опрацювання інформації.

Мета дослідження – продемонструвати можливість і доцільність застосування теорії семантичних станів для експліцитного представлення семантики відносних прикметників української мови в автоматизованих системах опрацювання мовної інформації.

Об'єктом дослідження є словникові статті відносних прикметників, значення яких в електронному тлумачному Словнику української мови у 20-ти томах передано за імпліцитними формулами тлумачення «Прикм. до ...» і «Стос. до ...», які лише встановлюють факт зв'язку значення прикметників із лексичними значеннями іменників, від яких ці прикметники утворено, що унеможлиблює проведення аналізу їхніх семантичних властивостей за допомогою комп'ютерних програм.

Словник української мови у 20 томах представлено у вигляді Віртуальної лексикографічної лабораторії, що є інструментальною системою як для укладання Словника, так і для здійснення лінгвістичних досліджень.

Для проведення семантичного аналізу відносних прикметників української мови у дослідженні застосовано формалізм теорії семантичних станів, розроблений В. А. Широковим. Зазначено, що формалізм теорії семантичних станів є інструментальним засобом семантичних досліджень, які здійснюються за допомогою комп'ютерних технологій.

Експліцитне представлення інформації в полях електронного тлумачного словника сприятиме програмній роботі зі словниковою інформацією та забезпечуватиме виконання словником резидентської функції та функції інформаційно-програмного інструментарію, спрямованих на семантичні дослідження, здійснюваних в автоматизованому режимі. Наголошено на актуальності застосування комп'ютерних технологій у сучасних дослідженнях, зокрема з лексичної семантики, орієнтованих на створення автоматизованих систем опрацювання мовної інформації.

Ключові слова: експлікація семантики відносних прикметників, електронний словник, інтегрована лексикографічна система, теорія семантичних станів.

Iryna OLEKSANDRUK,*orcid.org/0000-0003-2701-1714*

Junior Researcher

O. O. Potebnia Institute of Linguistics of the National Academy of Sciences of Ukraine

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

THE THEORY OF SEMANTIC STATES AS AN INSTRUMENTAL TOOL FOR EXPLAINING THE LEXICAL MEANING OF RELATIVE ADJECTIVES

The article examines the application of the theory of semantic states as an instrumental tool for conducting semantic research in systems aimed at automated information processing.

The purpose of the study is to demonstrate the expediency and possibility of applying the theory of semantic states for the explicit representation of the semantics of relative adjectives of the Ukrainian language in automated language information processing systems.

The object of the study is the dictionary articles of relative adjectives, the meanings of which are given in the electronic explanatory dictionary of the Ukrainian language in 20 volumes according to the implicit formulas of interpretation «Adjective to ...» and «In relation to ...», which only establish the fact of the connection between the meaning of adjectives and the lexical meanings of the nouns from which these adjectives are formed, which makes it impossible to analyze their semantic properties with the help of computer programs.

The dictionary of the Ukrainian language in 20 volumes is presented in the form of a Virtual Lexicographic Laboratory, which is an instrumental system both for compiling the Dictionary and for conducting linguistic research.

To carry out a semantic analysis of relative adjectives of the Ukrainian language, the formalism of the theory of semantic states, developed by V. A. Shirokov, was used in the study. It is noted that the formalism of the theory of semantic states is an instrumental means of semantic research carried out with the help of computer technologies.

Explicit presentation of information in the fields of the electronic explanatory dictionary will facilitate software work with dictionary information and ensure that the dictionary fulfills the resident function and the function of information and software tools aimed at semantic research carried out in an automated mode.

Emphasis is placed on the relevance of the use of computer technologies in modern research, in particular on lexical semantics, focused on the creation of automated language information processing systems.

Key words: *explication of the semantics of relative adjectives, electronic dictionary, integrated lexicographic system, theory of semantic states.*

Постановка проблеми. У сучасному мовознавстві підвищується інтерес до опрацювання природної мови програмними засобами. Електронні словники застосовують як інструмент автоматизованих досліджень. При цьому, як слушно зазначає В. А. Широков, підвищується роль великих словників у сучасну епоху як семантичних аналізаторів, тегерів, елементів концепто- і онтографічних систем, резидентних елементів мовної підтримки різного типу прикладних мовно-інформаційних систем і процесів (експертиза текстів, законодавство і правозастосування, інженерія знань, штучний інтелект тощо). Значення словників у сучасних інформаційних технологіях постійно зростає, що робить необхідним переведення їх до цифрових форматів. Але цей чинник висуває також й нові вимоги до якості словників та засобів і способів експлікації їхньої внутрішньої системної семантичної і логічної структури (Широков та ін., 2018 : 9–10).

Аналіз останніх досліджень та публікацій. В українському мовознавстві проблеми різноаспектних досліджень, здійснюваних за допомогою комп'ютерних технологій, представлено у працях багатьох учених, зокрема С. Н. Бук, А. І. Вавіленкової, Н. П. Дарчук, Т. О. Грязнухіної, А. П. Загнітка, Н. М. Заїки, Є. А. Карпіловської, Н. Ф. Клименко, О. І. Комарницької, І. М. Кульчицького, А. А. Лучик, Т. П. Любченко, А. Л. Міщенко, В. С. Перебий-ніс, М. М. Пещак, Н. В. Сніжко, І. В. Шевченка, Л. Л. Шевченко, В. А. Широкова та інших. У працях В. А. Широкова розроблено теорію лексикографічних систем, яка надає універсальну теоретичну основу як для традиційної, так і цифрової лексикографії, а також теорію семантичних станів, які є далекосяжним узагальненням понять граматичних та лексичних значень, що надає ефективні інструментальні засоби для здійснення семантичних досліджень з використанням комп'ютерних технологій. Ефективність застосування теорії лексикографічних систем проілюстровано на великих за обсягом та репрезентативних масивах лінгвістичного матеріалу (Широков, 1998, 2004, 2005, 2011, 2018). Теорія семантичних станів апробована у працях В. А. Широкова та представників його наукової школи при дослідженнях семантики українських

дієслів (Сухарина, 2003), іменників (Погрібна, 2005), прийменників (Бугаков, 2006), при створенні електронного словника синонімів (Грязнухіна, Любченко, 2017), лексико-семантичних досліджень іспанської мови (Купріянов, 2018).

Мета дослідження – продемонструвати можливість і доцільність застосування теорії семантичних станів для експліцитного представлення семантики відносних прикметників української мови в автоматизованих системах опрацювання мовної інформації.

Виклад основного матеріалу. З-поміж усіх лексикографічних джерел тлумачний словник є основним носієм семантичної інформації. Для української мови це є Словники української мови в 11-ти та 20-ти томах. Видання 20-томного Словника поки ще не завершено – до сьогодні видано 12 його томів, проте Словник функціонує як інструментальний засіб в Українському мовно-інформаційному фонді у вигляді Віртуальної лексикографічної лабораторії «Словник української мови» (ВЛЛ_СУМ). З її допомогою не лише здійснюється укладання Словника, але й виконуються різні лінгвістичні дослідження. ВЛЛ_СУМ є інтегрованою лексикографічною системою, до складу якої входять електронні словники: тлумачний, граматичний, паронімів, синонімів та антонімів, словник дієслівного керування; функціонує також Український національний лінгвістичний корпус, обсягом понад 200 млн слововживань.

Ефективність застосування електронного тлумачного словника (ЕТС) як інструменту автоматизованих досліджень значною мірою залежить від способу представлення інформації у ньому, а саме – експліцитної форми значень слів. Забезпечення цієї вимоги сприятиме виконанню електронним словником резидентної функції та функції інформаційно-програмного інструментарію семантичних досліджень, здійснюваних в автоматизованому режимі.

З погляду експліцитного представлення значення у словникових дефініціях електронного Словника української мови у 20-томах виявлено, що не всі тлумачення представлено в експліцитній формі (Широков, 2012). З-поміж них виокремлюються словникові дефініції відносних прикметників, лексичне значення яких передано за відсиль-

ними формулами тлумачення «Прикм. до ...» та «Стос. до...», що лише встановлюють факт зв'язку значення прикметників із лексичними значеннями іменників, від яких ці прикметники утворено, не деталізуючи інші суттєві семантичні властивості, а це унеможлиблює проведення аналізу їхньої семантики за допомогою комп'ютерних програм. Наприклад: **АБРИКОСОВИЙ**, а, е. Прикм. До абрикос і абрикоса; **ЖАНРОЗНАВЧИЙ**, а, е. Стос. до жанрознавства (Словник, 2022).

Лексичне значення відносних прикметників має досить складну будову. Як слушно зазначає І. Р. Вихованець, справжню функціональну природу похідних прикметників виявляє їх приіменникова позиція, а також вихідна одиниця, від якої утворено похідний прикметник (Вихованець, 1988 : 155).

Для проведення семантичного аналізу мовних одиниць, який би забезпечував високий ступінь ефективності роботи семантичних модулів в системах автоматичного опрацювання інформації при встановленні семантичних властивостей відносних прикметників, у нашому дослідженні застосовано формалізм теорії семантичних станів, розроблений В. А. Широковим (Широков, 2004, 2005). Цей формалізм, будучи похідним від феноменологічного підходу до опису мовних одиниць (Широков, 2004), забезпечує реалізацію опису семантики слова через визначення його загального семантичного стану, детермінованого максимально повною множиною контекстів, у яких це слово функціонує (Широков, Любченко, Шевченко, Широков, 2018 : 17). За словами В. А. Широкова, незважаючи на те, що досі не створено формального апарату для визначення всіх можливих семантичних станів будь-якої лексики, адекватною моделлю цієї системи може служити комплекс граматичних і лексичних значень – так, як він представлений у великому тлумачному словнику тієї чи іншої мови (Широков, Любченко, Шевченко, Широков, 2018 : 33).

Згідно з теорією семантичних станів, будь-яке слово (мовна одиниця) в контексті або в мовному потоці перебуває в певному семантичному стані, який для одиниць лексичного рівня є певною сумою ознак граматичної та лексичної семантики (Широков, 2004, 2005; Широков, Любченко, Шевченко, Широков, 2018 : 32). Семантичний аналіз багатозначних слів ураховує їхні лексико-семантичні варіанти (ЛСВ). Однозначні слова ототожнюються як такі, що складаються з одного ЛСВ.

Формально відповідність між мовною одиницею (ЛСВ) та її семантичним станом описується як: $s : X \rightarrow s(X)$, де X – лексема, лексико-семантичний

варіант (ЛСВ) для багатозначного слова; s – відповідність між X та $s(X)$ – семантичний стан ЛСВ, що має своїми детермінантами елементи засобів матеріального вираження семантики (Широков, Любченко, Шевченко, Широков, 2018 : 34).

Для багатозначного слова його семантичний стан описується множиною всіх семантичних станів ЛСВ цього слова і позначається символом $\{s(X)\}$.

Клас одиниць певного типу в мові L позначається символом $W(L)$, для однієї мови – W . Належність X до класу W позначається $X \in W$, множина всіх семантичних станів для всіх $X \in W$ буде $S = \{s(X); X \in W\}$ (Широков, Любченко, Шевченко, Широков, 2018 : 34).

На множині семантичних станів S задається оператор F , який інтерпретується як оператор сукупності значень певних семантичних категорій. Дія оператора F становить сумарну дію операторів M, T, Y_i :

1. Оператор M задає (визначає) граматичне значення лексики S , тобто ідентифікує частину мови (та, за необхідністю, й інші граматичні характеристики).

2. Оператор T визначає семантичну тему, яка вказує на референта ЛСВ.

3. Оператори Y_i репрезентують диференційні семантичні компоненти відповідної семантичної теми, представлені семантичними класами, яким у тексті тлумачення відповідає набір ЛСВ, об'єднаних за спільною змістовою ознакою.

Дію оператора F , як інтелектуального механізму представлення семантичних станів мовних одиниць, подаємо за формулою:

$$Fs_i(X) = \{M(X), T(X), Y_i\}$$

де X – ЛСВ, $s(X)$ – семантичний стан ЛСВ, F – оператор сукупності значень певних семантичних категорій. Дія оператора F становить сумарну дію операторів: M, T, Y_i на $s(X)$ і встановлюються в межах значення оператора M .

Для M у значенні «прикметник» T може набувати значення: T_1 – якісна ознака, T_2 – реляційна ознака.

Якщо семантичні теми T конкретизують загальне лексико-граматичне категоріальне значення слів однієї частини мови, окреслюючи в ньому певні понятійні сфери, які описані в їхніх тлумаченнях, що співвідносяться із множиною взаємозв'язаних об'єктів позамовної дійсності, схожих між собою за певними характеристиками і своїм функціональним призначенням, то оператори Y_i уточнюють, про які саме конкретні характеристики позначуваних референтів йдеться під час віднесення їхніх значень до однієї семантичної теми.

Наприклад, видові ознаки семантичної теми T_1 «якісна ознака», визначеної у межах оператора M «прикметник», представлено множиною операторів $\{Y_i\}$, що описують (властивості) характеристики, притаманні означуваним об'єктам самим собою безвідносно до їхніх зв'язків з іншими об'єктами: Y_1 – носій ознаки; Y_2 – можливість мати різний ступінь інтенсивності прояву ознаки; Y_3 – ступінь прояву ознаки; Y_4 – ознака за зовнішнім виглядом; Y_5 – ознака за характером; Y_6 – ознака за фізичними якостями; Y_7 – ознака за розміром; Y_8 – властивості і якості предметів, що сприймаються зором; Y_9 – властивості і якості предметів, що сприймаються на смак; Y_{10} – властивості і якості предметів, що сприймаються слухом; Y_{11} – властивості і якості предметів, що сприймаються нюхом; Y_{12} – властивості і якості предметів, що сприймаються на дотик; Y_{13} – вікові ознаки; Y_{14} – моральні якості; Y_{15} – інтелектуальні якості; Y_{16} – емоційний стан; тощо.

Для семантичної теми T_2 «реляційна ознака», визначеної у межах оператора M «прикметник», представлено множину операторів Y_i , що виражають ознаку через відношення до інших предметів, дій, процесів, явищ: Y_1 – ознака за відношенням до предмета; Y_2 – ознака за відношенням до особи; ознака за відношенням до тварини; Y_3 – ознака за відношенням до рослини; Y_4 – ознака за відношенням до дії; Y_5 – ознака предмета щодо матеріалу; Y_6 – ознака предмета щодо кількості; Y_7 – ознака предмета щодо розміру; Y_8 – ознака предмета щодо об'єму; Y_9 – ознака предмета щодо висоти; Y_{10} – ознака щодо території, простору; Y_{11} – ознака за відношенням до часу; Y_{12} – ознака предмета за призначення, функцією; тощо.

З метою експлікації змісту, визначених у такий спосіб компонентів семантичної теми, останні пропонується представляти наборами відповідних їм семантичних класів. Семантичний клас визначаємо як множину лексем, об'єднаних за семантичною ознакою Y_i .

Зв'язки між операторами M_i (граматичне значення лексеми: лексико-граматичні класи) і $\{T_i\}$ (семантичні теми), між T_i і $\{Y_i\}$ є відображенням семантичних гіперонімічних відношень, встановлюваних на рівні денотативних значень слова.

Такий підхід до опису семантики слова цілком сумісний з принципами методу компонентного семантичного аналізу, суть якого полягає в розкладанні значення слова на семи (елементарні смислові одиниці), між якими встановлюються ієрархічні відношення. У формулі семантичного стану компоненти лексичного значення представлені конкретними значеннями операторів M_i , T_i , Y_i . Тим часом, семантичним станам притаманна

властивість так званої суперпозиції (суміш «числих» семантичних станів), яка принципово не може бути реалізована засобами компонентного аналізу або якимись іншими (Широков та ін., 2018 : 35–41).

Для відображення специфіки семантики відносних прикметників з іменниковою похідною основою до загального оператора F , який інтерпретовано як оператор сукупності значень певних семантичних категорій, вводимо у ролі репрезентантів реляційної ознаки, позначуваної конкретним відносним прикметником, новий оператор V «семантичне відношення», йому підпорядковується множина операторів $\{R_i(V)\}$, що представляють конкретні семантичні відношення (об'єктні, суб'єктні, інструментальні, просторові, часові...), які характеризують семантичні стани конкретних ЛСВ, а також вводимо до оператора T диференційні ознаки: Y_1 (семантичний клас іменника, від якого утворено прикметник) і Y_2 (семантичний клас означуваного цим прикметником іменника).

Роботу оператора F проілюструємо на прикладі побудови експліцитного тлумачення прикметника «джмелиний», лексичне значення якого у Словнику представлено відсильною формулою тлумачення «Прикм. до джміль». Загальна ознака відносності, позначувана цим прикметником, визначатиметься: «який стосується комахи джмеля – корисної як запильник комахи роду бджолиних із товстим волохатим тільцем».

Значення $R_1(V)$ і відповідні їм значення $Y_1(T)$: $Y_1(T)$ і $Y_2(T)$:

Значення $R_1(V)$ і відповідні їм значення $Y_1(T)$: $Y_1(T)$ і $Y_2(T)$:

R_1 – «просторове відношення», Y_1 – сем. клас «комаха», Y_2 – сем. клас «місце / простір» (гніздо, кубло, хатка); значення оператора M – ад'єктив; T – реляційна характеристика.

R_2 – «суб'єктне відношення», Y_1 – сем. клас «комаха», Y_2 – сем. клас «дія» / (гудіння, дзижчання, хурчання); значення оператора M – ад'єктив; T – реляційна характеристика.

R_3 – «частина – ціле» (партитивне відношення), Y_1 – сем. клас «комаха», Y_2 – сем. клас «частина тіла комахи» (крило, лапка); значення оператора M – ад'єктив; T – реляційна характеристика.

R_4 – «генеративне відношення», Y_1 – сем. клас «комаха», Y_2 – сем. клас «бути елементом, входити в» (рій, сім'я); значення оператора M – ад'єктив; T – реляційна характеристика;

Отже, семантичний стан $s(X)$ прикметника X визначаємо як реалізацію конкретного семантичного відношення в тексті між прикметником та іменником, зумовлену семантичними станами

останніх, що репрезентують об'єкти позамовної дійсності, між якими існує конкретне відношення.

Наприклад, семантичним станом «джмелине гніздо» у тексті буде «відношення до «місця знаходження / розташування джмеля» (просторове відношення).

За визначеними параметрами отримуємо експліцитне представлення лексичного значення прикметника «джмелиний»:

Знач. 1. Який стосується комахи джмеля – корисної як запильник комахи роду бджолиних із товстим волохатим тільцем.

Відтінок 1.1. Який є місцем знаходження / розташування джмеля (джмелине гніздо).

Відтінок 1.2. Який має суб'єктом дії джмелів (джмелине дзижчання).

Відтінок 1.3. Який є частиною тіла джмеля (джмелине крило).

Відтінок 1.4. Який складається з джмелів / до складу якого входять джмелі (джмелиний рій).

У дослідженні розроблено семантичний класифікатор іменників, синтаксично зв'язаних з від-

носними прикметниками як інструмент для введення ознаки семантичної валентності для опису лексичного значення відносних прикметників. Усі семантичні параметри, за якими здійснюється формування тлумачних статей відносних прикметників для ЕТС вносимо до спеціально розробленої лінгвістичної бази даних «Семантика відносних прикметників».

Висновок. Застосування теорії семантичних станів як теоретичної основи семантичних досліджень дозволяє представити в експліцитному вигляді параметри, за якими здійснюється експлікація лексичного значення відносних прикметників. Це надає змогу проводити над ними різні логічні операції класифікаційного плану в автоматизованому режимі й будувати формалізовані представлення складних семантичних ситуацій. Формалізм теорії семантичних станів є потужним концептуальним і гнучким інструментальним засобом для семантичних досліджень з використанням комп'ютерних технологій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бугаков О. В. Функціонування прийменників в українському тексті: морфологічний та семантико-синтаксичний аспекти : дис... канд. філол. наук: 10.02.01. К., 2006. 233 с.
2. Вихованець І. Р. Частини мови в семантико-граматичному аспекті. Київ : Наукова думка, 1988. 255 с.
3. Грязнухіна Т., Любченко Т. Електронний словник синонімів як засіб системного опису синонімічних відношень у лексичній системі української мови. *Людина. Комп'ютер. Комунікація : збірник наукових праць*. Львів, 2017. С. 56–60.
4. Купріянов Є. В. Лексикографічна система іспанської мови: феноменологія інтегрального опису. Київ: УМІФ НАНУ, 2018. 254 с.
5. Погрібна О. О. Лексична та граматична семантика іменників у «Словнику української мови» (назви знярядь праці та споруд) : Дис... канд. філол. наук. К., 2005. 244 с.
6. Словник української мови у 20 томах online : вебсайт. URL: <https://services.ulif.org.ua/exp/Entry/index?wordid=25129&page=835> (дата звернення 02.12.2022).
7. Сухарина Н. М. Граматична та лексична семантика українського дієслова в лексикографічній системі : Автореф. дис. ... канд. філол. наук. К., 2003. 19 с.
8. Широков В. А. Інформаційна теорія лексикографічних систем. К. : Довіра, 1998. 331 с.
9. Широков В. А. Комп'ютерна лексикографія. Київ : Наукова думка, 2011. 352 с.
10. Широков В. А., Любченко Т. П., Шевченко І. В., Широков К. В. Граматичні системи. Феноменологічний підхід. К., 2018. 310 с.
11. Широков В. А. Семантичні стани мовних одиниць та їх застосування в когнітивній лексикографії. *Мовознавство*. № 3–4. К, 2005.
12. Широков В. А. Системна семантика тлумачних словників. *Акцентологія. Етимологія. Семантика. До 75-річчя академіка НАН України В. Г. Склярєнка*. Київ, Наукова думка, 2012. С. 487–510.
13. Широков В. А. та ін. Лінгвістично-інформаційні студії: Праці Українського мовно-інформаційного фонду НАН України : у 5 т. Том 3 : Тлумачна лексикографія. Кн. 1 : Словник української мови у двадцяти томах. Київ : Український мовно-інформаційний фонд НАН України, 2018. 276 с.
14. Широков В. А. Феноменологія лексикографічних систем. Київ : Наукова думка, 2004. 327 с.

REFERENCES

1. Buhakov O. V. Funktsionuvannia pryimennykiv v ukrainському teksti: morfolohichnyi ta semantyko-syntaksychnyi aspekty [Functioning of prepositions in the Ukrainian text: morphological and semantic-syntactic aspects] : dys... kand. filol. nauk: 10.02.01. K., 2006. 233 s. [in Ukrainian].
2. Vykhovanets I. R. Chastyny movy v semantyko-hramatychnomu aspekti [Parts of speech in the semantic-grammatical aspect]. Kyiv : Naukova dumka, 1988. 255 s. [in Ukrainian].
3. Hriaznukhina T., Liubchenko T. Elektronnyi slovnyk synonimiv yak zasib systemnoho opysu synonimichnykh vidnoshen u leksychnii systemi ukrainskoi movy. [The electronic dictionary of synonyms as a means of systematic description of synonymous relations in the lexical system of the Ukrainian language]. *Liudyna. Kompiuter. Komunikatsiia : zbirnyk naukovykh prats*. Lviv, 2017. S. 56–60. [in Ukrainian].

4. Kupriianov Ye. V. *Leksykohrafichna systema ispanskoï movy: fenomenolohiia intehralnoho opysu*. [Lexicographic system of the Spanish language: phenomenology of integral description]. Kyiv: UMIF NANU, 2018. 254 s. [in Ukrainian].
5. Pohribna O. O. *Leksychna ta hramatychna semantyka imennykiv u «Slovnyku ukrainskoï movy» (nazvy znariad pratsi ta sporud)* [Lexical and grammatical semantics of nouns in the «Dictionary of the Ukrainian Language» (names of tools and structures)]: dys... kand. filol. nauk. K., 2005. 244 s. [in Ukrainian].
6. *Slovnyk ukrainskoï movy u 20 tomakh online* [Dictionary of the Ukrainian language in 20 volumes online] : vebseit. URL: [https://services.ulif.org.ua/expl/Entry/index?wordid=25129&page=835\(data zvernennia 02.12.2022\)](https://services.ulif.org.ua/expl/Entry/index?wordid=25129&page=835(data zvernennia 02.12.2022)). [in Ukrainian].
7. Sukharyna N. M. *Hramatychna ta leksychna semantyka ukrainskoho diieslova v leksykohrafichnii systemi* [Grammatical and lexical semantics of the Ukrainian verb in the lexicographic system] : avtoref. dys. ... kand. filol. nauk. K., 2003. 19 s. [in Ukrainian].
8. Shyrovkov V. A. *Informatsiina teoriia leksykohrafichnykh system*. [Information theory of lexicographic systems]. K. : Dovira, 1998. 331 s. [in Ukrainian].
9. Shyrovkov V. A. *Kompiuterna leksykohrafiia*. [Computer lexicography]. Kyiv : Naukova dumka, 2011. 352 s. [in Ukrainian].
10. Shyrovkov V. A., Liubchenko T. P. Shevchenko I. V., Shyrovkov K. V. *Hramatychni systemy. Fenomenolohichni pidkhid*. [Grammatical systems. Phenomenological approach]. K., 2018. 310 s. [in Ukrainian].
11. Shyrovkov V. A. *Semantychni stany movnykh odynyt ta yikh zastosuvannia v kohnityvniï leksykohrafiï*. [Semantic states of language units and their application in cognitive lexicography]. *Movoznavstvo*. № 3–4. K., 2005. [in Ukrainian].
12. Shyrovkov V. A. *Systemna semantyka tлумachnykh slovnykiv*. [System semantics of explanatory dictionaries]. *Aktsentolohiia. Etymolohiia. Semantyka. Do 75-richchia akademika NAN Ukrainy V. H. Skliarenka*. Kyiv, Naukova Dumka, 2012. S. 487–510. [in Ukrainian].
13. Shyrovkov V.A. ta in. *Linhvistychno-informatsiini studii: Pratsi Ukrainskoho movno-informatsiinoho fondu NAN Ukrainy : u 5 t. Tom 3 : Tlumachna leksykohrafiia. Kn. 1 : Slovnyk ukrainskoï movy u dvadtsiaty tomakh*. [Linguistic and information studies: Proceedings of the Ukrainian language and information fund of the National Academy of Sciences of Ukraine]. Kyiv : Ukrainskyi movno-informatsiinyi fond NAN Ukrainy, 2018. 276 s. [in Ukrainian].
14. Shyrovkov V. A. *Fenomenolohiia leksykohrafichnykh system*. [Phenomenology of lexicographic systems]. Kyiv : Naukova dumka, 2004. 327 s. [in Ukrainian].

УДК 821.111-342

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-26>

Інна ПОДГУРСЬКА,

orcid.org/0000-0001-9092-5282

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри практики англійського усного і писемного мовлення
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди
(Харків, Україна) *inna.podhurska@gmail.com*

Мирослава СЕНЮК,

orcid.org/0000-0001-5030-8431

студентка I курсу магістратури факультету іноземної філології
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди
(Харків, Україна) *miroslava8778@gmail.com*

ХРИСТІЯНСЬКІ МОТИВИ В РОМАНІ МАРГАРЕТ ЕТВУД «ОПОВІДЬ СЛУЖНИЦІ»

Статтю присвячено аналізу основних християнських мотивів в анти тоталітарному романі відомої канадської письменниці Маргарет Етвуд «Оповідь служниці» з точки зору їхньої семантики, поетики і функціонування в художньому тексті. Особлива увага звертається на специфіку імплементації певних лейтмотивів, які в свою чергу сприяють формуванню жанрової своєрідності і пізнаваності антиутопії. Основними християнськими мотивами в творі є мотив сурогатного материнства, мотив червоного і блакитного кольорів, мотив землі обітваної та мотив насильницької мученицької смерті. У ході дослідження було виявлено, що мотив сурогатного материнства є наскрізним і сюжетотворюючим у романі. Саме християнські мотиви допомагають авторці продемонструвати умовність межі між "гріховним" і "праведним", що зумовлює той факт, що релігія нерідко ставала інструментом жасливих діянь у руках влади.

Виявлено, що, використовуючи, християнські мотиви, авторка апелює до ерудованості читача, а також показує теократичну природу будь-якого тоталітарного режиму. Зроблено висновок, що аналіз текстів антиутопічного дискурсу (на матеріалі романів М. Етвуд) вказує на те, що конвенційність мотивів жанру антиутопії і їх функціональна дифузність з біблійними мотивами базується на соціокультурному підґрунті уявлення про повний складних правил і канонів, відірваний від реальних людських потреб, мученицький і постапокаліптичний характер як тоталітарного, так і теократичного світоустрою. Маргарет Етвуд слідує цій літературній традиції і використовує загальні для жанру антиутопії лейтмотиви, що знаходять оригінальне авторське переосмислення крізь призму феміністичних поглядів письменниці. Особливої уваги заслуговує здатність Маргарет Етвуд поєднувати традиційні мотиви і образи з актуальною проблематикою, що відкриває широкі можливості для створення футурологічних сюжетів.

Ключові слова: канадська література, Маргарет Етвуд, християнські мотиви, біблійські мотиви, антиутопія, лейтмотив.

Inna PODHURSKA,

orcid.org/0000-0001-9092-5282

PhD in Philology, Associate Professor,

Associate Professor at the Department of Practice of Oral and Written English
H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
(Kharkiv, Ukraine) *inna.podhurska@gmail.com*

Myroslava SENIUK,

orcid.org/0000-0001-5030-8431

Student of the 1st year of the Master's degree at the Faculty of Foreign Philology
H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
(Kharkiv, Ukraine) *miroslava8778@gmail.com*

CHRISTIAN MOTIFS IN THE NOVEL "THE HANDMAID'S TALE" BY MARGARET ATWOOD

The article is devoted to the analysis of the main Christian motifs in the anti-totalitarian novel of the famous Canadian writer Margaret Atwood "The Handmaid's Tale" from the point of view of their semantics, poetics and functioning in the

literary text. Special attention is paid to the specifics of implementation of certain key motifs, which in turn contribute to the formation of authentic features of the genre of dystopia that make it unique and recognizable. The main Christian motifs in the work are the motif of surrogate motherhood, the motif of red and blue colours, the motif of the Promised Land, and the motif of violent martyrdom. In the course of the research, it was found that the motif of surrogate motherhood is pervasive and plot-forming in the novel. Christian motives help the author to demonstrate the conventionality of the boundary between "sinful" and "righteous", which predetermines the fact that religion often became a terrible weapon in the hands of authorities.

It was revealed that, using Christian motifs, the author appeals to the expertise of a reader, and also shows the theocratic nature of any totalitarian regime. The outcome of the research shows that the analysis of dystopian discourse texts (based on M. Atwood's novels) indicates that the conventionality of the motifs of the dystopia genre and their functional interpenetration with Biblical motifs is based on the socio-cultural background of the idea of a world, full of complex rules and religious canons, detached from real human needs, the martyric and post-apocalyptic character of both the totalitarian and theocratic structure of the world. Margaret Atwood follows this literary tradition and uses key motifs common to the dystopia genre, which get an original author's interpretation through the prism of the writer's feminist views. Margaret Atwood's ability to combine traditional motifs and images with current issues deserves special attention, which opens up wide opportunities for creating plots of futuristic nature.

Key words: Canadian literature, Margaret Atwood, Christian motifs, Biblical motifs, dystopia, key motif.

Постановка проблеми. Маргарет Етвуд – провідна канадська письменниця, багаторазова фіналістка і лауреатка різних літературних премій, включаючи букерівську премію, яку вона отримала за романи «Сліпий убивця» (2000) і «Заповіти» (2019). Останній став продовженням світового бестселера «Оповідь служниці» (1985), роману-антиутопії, що приніс письменниці світову славу і був неодноразово екранізований. Об'єктом зображення в художніх творах письменниці завжди стають актуальні соціальні проблеми, що знаходять оригінальне авторське переосмислення крізь призму традиційних міфологічних й біблійних сюжетів і образів, які, в свою чергу, трактуються з феміністичних позицій. Здатність Маргарет Етвуд поєднувати традиційні мотиви і образи з актуальною проблематикою відкриває широкі можливості для створення футурологічних сюжетів.

Аналіз досліджень. Творчості Маргарет Етвуд присвячена достатня кількість наукових студій, таких дослідників, як: Дж. Вудкок, Ш. Грейс, М. Дворак, Ф. Дейві, К. Дентон, К. Мойзан, Дж. Мосс, Б. Поув, Б. Х. Рігн, Л. Хатчен, Дж. Хенкок. Особливий інтерес для дослідників становлять проблемно-тематичний зміст творчості письменниці, а зокрема такі концепти, як «виживання» і «жертви», «екологічної свідомості». В творчості Етвуд дослідники розглядали своєрідність типологічних і унікальних ознак, що забезпечують пізнаваність персонажів письменниці незалежно від жанру твору, а також специфічну форму нарації від імені жінки, з властивим їй поглядом на проблеми сучасності, які пов'язані з фемінізмом та проблемами буття. Так, П. Брайнс, К. Дентон, Б. Поув, К. Херманссон досліджували прийоми моделювання етвудівського типу героїні, стикаючись з проблемою творчої та естетичної орієнтації авторки.

С. Белов, Р. Браун, Т. Назаренко, С. Прескотт, Дж. Розенберг, М. Френч і Л. Хатчен цікавились, насамперед, реалізацією головної проблеми у творчості М. Етвуд – виживання особистості в умовах несприятливого навколишнього середовища, пов'язаної з мотивами життя і смерті, а також із проблемою втрати і пошуку себе, розпаду особистості на складники.

І. Подгурська в своєму дослідженні довела, що завдяки домінуванню біблійних мотивів письменниці вдалось блискуче підкреслити теократичну природу тоталітарного суспільного устрою. «Проводячи паралель між біблійними подіями й персонажами та жорстокою реальністю, де керуючись заповідями Господніми, людей принижують, змушують страждати і, навіть, вбивають, автор демонструє неприпустимість фанатичного слідування канонам будь-якої віри» (Подгурська, 2020: 41). Водночас, будь-який тоталітарний режим базується на сліпому фанатичному скоренні народу і пануванні культу вождя, що, наче міся, веде свій народ до спасіння. Все це «підкреслює, що ніякий тоталітарний режим, навіть якщо в його основі лежить ідея спасіння людства, не може зробити людину щасливою, бо є насильницьким і проти-природним» (Подгурська, 2020: 44).

У світі, де стерто чітку межу між «гріховним» і «праведним», а слово Бога використовується для викривлення правди й забезпечення панування нової форми зла, релігія вже не є чимось виключно позитивним. Навпаки, релігійні фанатики сприймаються в романі як антагоністи, хоча й піднімають своєю діяльністю низку питань, що змушують замислитися над актуальністю біблійних текстів для сучасних поколінь.

За словами Д. Калініченко, біблійні мотиви служать «місточком між поколіннями та подіями», нагадуючи, що історія циклічна і подібне вже

відбувалося раніше. Крім того алюзії на біблійні події в романі М. Етвуд апелюють до ерудованості читача. Саме тому «читачу, що потрапляє до простору, де часові рамками стерто, важливо бути знайомим з Біблією для розуміння цілісної картинки» (Калініченко, 2020: 63).

Вищезазначені дослідження, на нашу думку, є ключовими для вивчення специфіки функціонування християнських мотивів в романі «Оповідь служниці». Але ця проблема не була предметом окремого ґрунтовного наукового дослідження, що зумовлює актуальність нашого наукового пошуку.

Метою даної роботи є аналіз християнських мотивів у романі Маргарет Етвуд з точки зору їхньої семантики, поетики та функціонування в художньому тексті. Досягнення поставленої мети можливо здійснити шляхом вирішення наступних завдань: висвітлити християнські мотиви і способи їхньої репрезентації у романі на рівні сюжету, встановити концептуальний зв'язок біблійних мотивів з іншими мотивами, розглянути роль християнських мотивів в організації наративу і структури художнього тексту.

Виклад основного матеріалу. Письменники різних країн зверталися до біблійних образів, мотивів і сюжетів в усі часи. Біблія живила творчість багатьох українських митців: Г. Сковороди, Т. Шевченка, І. Франка, Л. Українки і багатьох інших. Давня українська література також вдавалася до біблійної стилістики та образів. У «Повісті минулих літ» знаходимо відголос біблійної легенди про Самсона. Український поет Тарас Шевченко у творі «Давидові псалми» переклав деякі псалми з Біблії. За допомогою образу Давида, Т. Шевченко утверджує думку про необхідність усвідомлення кожною людиною внутрішньої свободи. Поет закликає наслідувати приклад Давида і здійснювати правий суд над гнобителями, тим самим звільнюючись від несправедливості й тиранії. Відомий український митець Іван Франко звертався до образу Мойсея. В своїй поемі він переносить конфлікт між народом і Мойсеєм («внутрішній ворог в душі кожної з людини») в душу людей, що шукають свій шлях до Бога. Філософ і просвітитель Григорій Сковорода називав Біблію своєю "возлюбленою з невісток" і зазначав, що саме в духовному шлюбі з Книгою книг народилися найкращі його твори. Основними християнськими мотивами в світовій літературі є алегорія братовбивства, пізнання добра і зла та протистояння грішного і праведного.

Саме поняття «мотив» є доволі дискусійним питанням сучасного літературознавства, але всі науковці згодні, що мотив є найменшою, неподільною смисловою одиницею сюжету і визначає

рух сюжету, вчинки персонажів, їх мотивацію. У «Словнику літературних термінів і теорії літератури» під редакцією А. Куддона мотив визначається як «одна з домінуючих ідей у літературному творі; частина основної теми. Він може складатися з символів, повторюваного зображення або словесного шаблону» (Cuddon, 1999: 522).

За Т.В. Кушніровою мотив «інколи бере участь у формуванні жанрової тканини твору, а для певної літературної доби, напряму, течії характерні усталені комплекси мотивів» (Кушнірова, 2004: 10). Для кожної доби, напряму й течії характерні певні комплекси мотивів. Наприклад, для античної літератури характерні міфологічні мотиви (вплив богів на долю героїв, викрадення Єлени, Троянська війна тощо), анакреонтічні мотиви (культ радощів життя, дружба й кохання) та інше. У середньовічній літературі розроблялися мотиви Божественного провидіння, фатуму, кохання до Прекрасної Дами, морального випробування героя. У добу Відродження в літературі з'являються мотиви повноти, радощів буття, мандрівки по всіх колах життя, духовного вибору та інше (Ф. Рабле, Дж. Боккаччо, В. Шекспір та інші). Типовими бароковими мотивами стали боротьба світла й темряви, Бога і Диявола в душі людини й у світі, пошуку духовного змісту буття тощо (П. Кальдерон, Ф. Кеведо, Л. Гонгора та інші).

Це стосується не лише літературних течій, а й художніх жанрів. Так, жанр антиутопії базується на імплементації певних лейтмотивів (в тому числі архетипічних, міфологічних і біблійних), які в свою чергу сприяють формуванню жанрової своєрідності і пізнаванності антиутопії. Специфічні для антитоталітарної прози ХХ століття художні образи, мотиви і лейтмотиви певною мірою проявляються на різних рівнях художнього тексту. Так, найбільш частотними є традиційні для жанру антиутопії: мотив страху і мотив крові, мотив нав'язаного щастя, соціального пригнічення та мотив єдиновладдя (Подгурська, 2020: 42).

Таким чином, розкодування біблійних мотивів в романі «Оповідь служниці» дозволяє простежити паралель між біблійними текстами та основними засадами держави. Так, місія жінки в державі Гілеад була також нібито взята з біблійних текстів, однак отримала вигідне для її очільників трактування. Зокрема, йдеться про найважливішу місію жінки – народження дитини. *Мотив сурогатного материнства* є наскрізним у романі, саме він структурує загальний тон художнього твору. Термін «сурогатне материнство», який походить від латинського “*surrogare*” і означає «замінити» точно відображає основну функцію

й сенс існування служниць в республіці Гілеад. Вони виношували й народжували дитину, замінюючи біологічну матір, яка не могла зробити це самотійно. Задля переконання жінок, що вони є лише інструментом продовження роду, уряд Гілеаду посилався на біблійну історію про Іакова і його дружину Рахіль, яка довго не могла завагітніти, тому й запропонувала своєму чоловікові Іакову свою служницю (Тімейчук: 2013).

“Now when Rachel saw that she bore Jacob no children, Rachel envied her sister, and said to Jacob, «Give me children, or else I die! And Jacob’s anger was aroused against Rachel, and he said, «Am I in the place of God, who has withheld from you the fruit of the womb? So she said, «Here is my maid Bilhah; go in to her, and she will bear a child on my knees, that I also may have children by her.” (Genesis, 30, 30:1-3).

Були звичайно й ті жінки, які обирали смерть ніж бути чиеюсь рабинею. Тітка Лідія називала їх Єзавелями, іншими словами відступницями. У Біблії Єзавель – це дружина ізраїльського царя Ахава, яка перебувала в конфлікті з пророком Ілєю і за своє відступництво заплатила життям. Також, згідно з ще однією біблійською притчею, Авраам сказав Сарі, що вона може робити зі служницею все, що хоче, тому дружинам командорів дозволялось бити служниць за неслухняність.

Тісно пов’язаний з мотивом сурогатного материнства мотив крові, який часто реалізується через семантику червоного кольору. Традиційно серед усього різноманіття кольорів червоний вирізняється потужним семантичним і емоційним навантаженням. Він охоплює такі позитивні конотації як: любов, пристрасть і сила. Водночас, йому притаманні й негативні конотації, такі як: війна, революція і анархія, проституція, диявол, небезпека, пожежа і багато інших. У Новому Завіті червоний і чорний кольори є символом хаосу й руйнування. В антиутопічному творі Маргарет Етвуд червоний колір притаманний одягу служниць:

“Everything except the wings around my face is red: the color of blood, which defines us.” (Atwood, 1985: 8).

Вони повинні носити довгі вільні червоні сукні, що прикривають їхні тіла. Мотив червоного кольору вказує на плодючість служниць, повторюючи колір менструальної крові. Хоча репродуктивна роль цієї касті жінок нібито знаходить своє виправдання в Біблії, вони все одно вчиняють перелюб з одруженим чоловіком. І дружини, у свою чергу, відчуваючи біль від цього санкціонованого перелюбу, часто називають Служниць повіями. Отже, червоний одяг служниць також виступає символом неоднозначної гріховності Служниць у Гілеаді.

У противагу червоному кольору – блакитний у романі слугує на позначення приналежності до касті дружин командорів. Блакитний колір символізує вразливість, вірність, жіночність та цнотливість. Останнє пояснюється тим, що жінки дружини командорів не народжували дітей, тим самим звільняли себе від гріха. В християнській традиції блакитний колір використовували в іконах, особливо для зображення Діви Марії, що надавало образу певної легкості та святості. В психології людина, яка є прихильником блакитного кольору, не виносить самотності і, як правило глибоко страждає, якщо навколо неї утворюється порожнеча. Ця характеристика, ідеально підходить для опису дружин, адже в романі немає жодного щасливого подружжя, чоловік і дружина не є єдиним цілим. Роль дружин не є значущою, адже вони повністю залежать від свого чоловіка. Тільки через те, що вони жінки, їх слово можуть поставити під сумнів, а професіоналізм давно вже втратив своє значення, ставши пережитком минулого. Єдине, що у їхній владі: порання в саду з квітами, вишивання, в’язання і догляд за дітьми:

“This garden is the domain of the Commander’s Wife. Looking out through my shatterproof window I’ve often seen her in it, her knees on a cushion, a light blue veil thrown over her wide gardening hat, a basket at her side with shears in it and pieces of string for tying the flowers into place. A Guardian detailed to the Commander does the heavy digging; the Commander’s Wife directs, pointing with her stick. Many of the Wives have such gardens, it’s something for them to order and maintain and care for.” (Atwood, 1985: 18).

До цього ж, через те, що вони не можуть народити дитину, дружини почувають себе неповноцінними і дуже самотніми, віддаючи свого чоловіка в руки іншої задля продовження роду. Проте, це не заважає їм відчувати свою перевагу над іншими, насправді будучи заручницями своїх власних будинків:

“Serena Joy didn’t do this herself, she made speeches instead, but she presented this failure of hers as a sacrifice shes was limiting lor the good of all”. (Atwood, 1985: 17).

Ще один сюжетоутворюючий мотив в романі – мотив землі обітованої. В Біблії це місце, куди Мойсей мав привести євреїв, які потерпали в єгипетському полоні. Це земля, де всіх мало чекати краще життя, так званий рай на землі.

“For the LORD your God is bringing you into a good land, a land of brooks of water, of fountains and springs, that flow out of valleys and hills; a land of wheat and barley, of vines and fig trees

and pomegranates, a land of olive oil and honey; a land in which you will eat bread without scarcity, in which you will lack nothing; a land whose stones are iron and out of whose hills you can dig copper.” (Deuteronomy, 8:7-9).

На сторінках роману Маргарет Етвуд «землею обітованою» мав стати Гілеад, місце, де люди мали знайти прихисток від екологічної загрози. Проте все вийшло навпаки, це місце, де панує залякування, тотальний контроль, нерівність, пригнічення та знецінювання людської свободи. Гілеадська республіка – це вигадана авторкою роману неіснуюча держава, що постала на теренах колишніх Сполучених Штатів Америки внаслідок збройного перевороту.

“This is the heart of Gilead, where the war cannot intrude except on television. Where the edges are we aren't sure, they vary, according to the attacks and counterattacks; but this is the center, where nothing moves. The Republic of Gilead knows no bounds. Gilead is within you. There are no layers any more, and the university is closed. Freedom now seems almost weightless” (Atwood, 1985: 29).

Гілеад є прикладом теократичної республіки, де патріархатом здійснюється цілковитий контроль над усіма сферами життя, та ключовим фактором є репродуктивна здатність особи. Життя кожного індивіда даного соціуму радше перетворюється в існування, адже держава панує за допомогою сили примусу й залякування. Наприклад, існують публічні страти у вигляді повішання та особлива форма «порятунку», коли Служниці змушені бити чоловіків, що були звинувачені у зґвалтуванні, до смерті. *“There are six more bodies hanging, by the necks, their hands tied in front of them, their heads in white bags tipped sideways onto their shoulders. We are supposed to look: this is what they are there for, hanging on the Wall”* (Atwood, 1985: 37-39).

В такий спосіб система ніби вкотре намагається довести населенню, що, аби уникнути такого ж покарання, їм варто неухильно підкорятися закону, шанувати владу й дотримуватися існуючих правил і традицій. Нова влада перебуває у постійному пошуку неіснуючих ворогів, проводить політику, що полягає у масових розстрілах «злочинців», виселення німецьких та неблагонадійних індивідів до колоній, де їх подальша доля цілком невідома, але більшість схиляється до думки про нелюдські умови праці, що спричиняє високий рівень смертності. У цій республіці тебе можуть безпідставно звинуватити у плануванні заколоту чи теракту й без залучення жодних судових інстанцій, стратити. *“Last week they shot*

a woman, right about here. She was fumbling in her robe, for her pass, and they thought she was hunting for a bomb. They thought she was a man in disguise. There have been such incidents” (Atwood, 1985: 26).

Релігійність правлячої еліти та громадян держави доходить до абсурду і є яскравим прикладом того, що фанатизм – це прямий крок до деградації суспільства, що, врешті-решт, однозначно послугує причиною руйнації суспільства, що за своєю суттю є поєднанням квазіфашистського тоталітарного режиму та християнського фундаменталізму.

Гілеад, на відміну від більшості тоталітарних держав в світовій художній літературі – це не футуристична держава, її режим не спирається на новітні технології чи ідеологію. Навпаки – це результат революції консерватизму, і система, що імітує повернення до «традиційних цінностей». У той же час прогноз Етвуд узгоджується з ідеями сучасної політичної філософії та антропології: на перший план виходить біоетика й біополітика, за якої влада прагне обмежити автономію людини на фізіологічному рівні.

Псевдообітована земля фактично є місцем, де неможливо почуватися захищеним, адже будь-які твої необдумані, імпульсивні дії здатні позбавити тебе життя. Це катастрофічна кульмінація суспільства майбутнього, яке стикається з проблемами втрати фертильності, мертвородження, викиднів та генетичних деформацій плоду, що стало наслідком численних аварій на атомних станціях, витоків отруйних речовин із місць захоплення токсичних відходів та загального погіршення екологічної ситуації.

В постмодерністській літературі, до якої відноситься роман М. Етвуд, поняття смерті посідає одне з ключових місць. Відштовхуючись від класифікації, запропонованої українською дослідницею Л.В. Гармаш, наукові інтереси якої лежать в площині студіювання особливостей семантики, поезики та функціонування танатологічних мотивів в літературних творах письменників-символістів початку ХХ ст., можна виділити чотири групи танатологічних мотивів в залежності від природи смерті: смерть ненасильницька – від старості чи хвороби, насильницька – від убивства чи самовбивства; смерть тимчасова з подальшим воскресінням; та смерть метафізична – як результат душевної втоми, занепаду, хаосу, що спостерігаються на різних рівнях художнього тексту (Гармаш, 2015: 37-38).

Насильницька смерть найчастіше постає як покарання за непокору, при цьому, як в будь-якому антитоталітарному тексті, рівень контролю доведено до абсурду і смертна кара може стати наслідком не лише спроби втечі, відмови від призначеної фертильним жінкам ролі служниць, ба

більше аборт (що вважається в посткризові часи, що зображені в романі, найтяжчим злочином), а й через дружбу, читання книжок, ведення особистого щоденника і спілкування з іншим, окрім командора, чоловіком. Новий режим Гілеаду – квазіформи тоталітарної держави і теологічної республіки – позбавлявся усіх «негідних» членів суспільства, «вірповідступників», наукових діячів й «гендерних зрадників» *Gender Traitors* (гомосексуалістів). Останніх, так само як і «невірних» священників і всіх, хто насмілювався на втечу, піддавали мученицькій страті на Стіні. Одна зі сцен страти найяскравіше відтворює своєрідно інтерпретований мотив розп'яття.

Страта завжди має відбуватися з покірного дозволу натовпу, що тим самим перекладає вину на безмовних свідків. *"When Pilate saw that he could not prevail at all, but rather that a tumult was rising, he took water and washed his hands before the multitude, saying, "I am innocent of the blood of this just Person. You see to it." And all the people answered and said, "His blood be on us and on our children."* (Matthew, 27:24-25). Більш того люди з натовпу, охоплені ненавистю і люттям, самі приймають участь у казні. Так саме як Ісус був змушений страждати від побиття, приниження й знущань, ідучи на Голгофу, чоловік, що мав бути покараний за страшний гріх згвалтування, постає перед натовпом жінок, які по сигналу виконують вирок: *"He too is in a Guardian's uniform, but he has no hat on and the uniform is dirty and torn. His face is cut and bruised, deep reddish-brown bruises; the flesh is swollen and knobby, stubbled with unshaven beard... He says something. It comes out thick, as if his throat is bruised, his tongue huge in his mouth, but I hear it anyway. He says, "I didn't..."* Але розгніваний натовп жінок, що бояться виказати свою незгоду з «правосуддям» не зупинити. А пізніше ми дізнаємось з вуст однієї з тих, хто напав, що вбитий чоловік був невинний. *"Don't be stupid. He wasn't a rapist at all, he was a political. He was one of ours. I knocked him out. Put him out of his misery. Don't you know what they're doing to him?"* (Atwood, 1985: 80).

Крім сцен забиття чоловіків жінками мотив розп'яття підкріплюється постійним згадуванням в романі одного з найбільших страхів усіх мешканців Гілеаду, і головної героїні зокрема, – страху бути страченим через повішення, після чого тіла покараних мали ще певний час висіти на гаку у Стіні для загального споглядання і залякування.

"On the Wall hang the three women from this morning, still in their dresses, still in their shoes, still with the white bags over their heads. Their arms have been untied and are stiff and proper at their sides. The blue one is in the middle, the two red ones on either side, though the colors are no longer as bright; they seem to have faded, grown dingy, like dead butterflies or tropical fish drying on land. The gloss is off them. We stand and look at them in silence. Let that be a reminder to us," says the new Ofglen finally" (Atwood, 1985: 81).

Випадки страти жінок (*Women's Salvagings* – від англ. *Salvaging* – «спасіння, утилізація») за словами головної героїні є досить нечастими, бо майже втратили свою необхідність, жінки стали покірні. Частіше на Стіні можна побачити тіла страчених чоловіків. *"Then to the Wall. Only two hanging on it today: one Catholic, not a priest though, placarded with an upside-down cross, and some other sect I don't recognize. The body is marked only with a J, in red"*. (Atwood, 1985: 58). Ця сцена є алюзією на інший вірш з книги Матфея *"And they put up over His head the accusation written against Him: THIS IS JESUS THE KING OF THE JEWS"*. (Matthew, 27:37).

Висновки. Проміжні висновки аналізу текстів антиутопічного дискурсу (на матеріалі романів М. Етвуд) вказують на те, що конвенційність мотивів жанру антиутопії і їх функціональна дифузність з біблійними мотивами базується на соціокультурному підґрунті уявлення про повний складних правил і канонів, відірваний від реальних людських потреб, мученицький і постапокаліптичний характер як тоталітарного, так і теократичного світоустрою. Так, найбільш частотними є традиційні для жанру антиутопії християнські мотиви: мотив пізнання добра і зла, мотив землі обітованої, мотив насильницької мученицької смерті і пов'язаний з ним мотив крові, кольорові мотиви, що семантично пов'язані з традицією іконопису, мотив кастового устрою і соціального пригнічення нижчих верств населення й мотив єдиновладдя. Маргарет Етвуд слідує цій літературній традиції і використовує загальні для жанру антиутопії лейтмотиви, що знаходять оригінальне авторське переосмислення крізь призму феміністичних поглядів письменниці. Особливої уваги заслуговує здатність Маргарет Етвуд поєднувати традиційні мотиви і образи з актуальною проблематикою, що відкриває широкі можливості для створення сюжетів футурологічного характеру.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гармаш Л. *Танатологічні мотиви в прозі російських символістів*. Харків. 2015. 312 с.
2. Кушнірова Т.В. Мотив як літературознавча категорія: ознаки і типологія. *Вісник Полтавського державного педагогічного університету імені В.Г. Короленка: збірник наукових праць*. Випуск 1 (34). Полтава, 2004. С. 3-11.

3. Подгурська І. Проблема автора та авторської модальності в романі Маргарет Етвуд «Оповідь служниці». *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Т. 3, № 28. С. 33-39.
4. Подгурська І.О., Колташева Д.О. Мотив єдиновладдя в антиутопічному романі (на матеріалі англomовної прози ХХ ст.), збірник *VIII Міжнародної науково-практичної конференції «Integration of scientific and modern ideas into practice»*, листопад 2022 р., м. Стокгольм, Швеція. С. 456-458.
5. Тімейчук І.М. Біблійні алюзії в романі-дистопії М. Етвуд «Оповідь служниці». *Література в контексті культури*. Дніпро. 2013. 23(2). С. 126-136.
6. Atwood M. *The Handmaid's Tale*. Toronto: McClelland & Stewart, 1985. 311 p.
7. Cuddon, J. A. A dictionary of Literary Terms and Literary Theory, New York, Penguin books, 1999, 995 p.
8. *Holy Bible, New International Version*. 2011. Biblica, Inc.

REFERENCES

1. Harmash L. Tanatolohichni motyvy v prozi rosiiskykh symbolistiv. [Thanatological motifs in the prose of Russian symbolists]. Kharkiv. 2015. 312 p [in Ukrainian].
2. Kushnirova T. V. Motyv yak literaturoznavcha katehoriia: oznaky i typolohiia. [Motif as a literary category: signs and typology]. Bulletin of Poltava State Pedagogical University named after V.H. Korolenko: collection of scientific papers, 2004, Nr 1(34), pp. 3-11 [in Ukrainian].
3. Podhurska I. Problema avtora ta avtorskoï modalnosti v romani Marharet Etvud «Opovid sluzhnytsi». [The problem of the author and the author's modality in Margaret Atwood's novel "The Handmaid's Tale"]. Humanities Science Current Issues, 2020, Nr 3(28), pp. 33-39 [in Ukrainian].
4. Podhurska I.O., Koltasheva D.O. Motyv yedynovladdia v antyutopichnomu romani (na materialii anhlo-movnoi prozy KhKh st.). [The motif of autocracy in a dystopian novel (on the material of English-language prose of the 20th century)]. VIII International Scientific and Practical Conference «Integration of scientific and modern ideas into practice», 2022, Stockholm, Sweden, pp. 456-458 [in Ukrainian].
5. Timeychuk, Iryna. Bibliini aliuzii v romani-dystopii M. Etvud «Opovid sluzhnytsi». [Biblical allusions in the dystopian novel by M. Atwood]. Literature in a Context of Culture, Dnipro, Nr 23(2), pp.126-136 [in Ukrainian].
6. Atwood M. *The Handmaid's Tale*. Toronto: McClelland & Stewart, 1985, 311 p.
7. Cuddon, J. A. A dictionary of Literary Terms and Literary Theory, New York, Penguin books, 1999, 995 p.
8. *Holy Bible, New International Version*. 2011. Biblica, Inc.

UDC 821.581-1.09

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-27>

Mariya POPOVA,

orcid.org/0000-0002-6830-9683

Lecturer in Chinese Language and Translation Department

Borys Grinchenko Kyiv University

(Kyiv, Ukraine) *m.popova@kubg.edu.ua*

CONCEPTUALIZATION OF BEAUTY IN THE CREATIVITY OF MISTY POETS (POETRY OF SHU TING AND GU CHENG)

In the article, the research attention on the interpretation of the artistic space of «Misty poetry» focuses on the concept of «beauty / aesthetics». For the first time, translations in the Ukrainian language of individual poems by Shu Ting and Gu Cheng are proposed and their new understanding is proposed through the individual-authorship paradigm of aesthetic ideas. New images in the poetry of misty poets were discovered: female strength and beauty in Shu Ting and the magical world of a fairytale in Gu Cheng and systematized poems of poets of «Misty poetry» in which the concept «Beauty» was clearly discovered. The work monitors and dismantles separate lines from poems of dummy poets and finds words or phrases that carry the concept of «beauty/aesthetics».

In the article, the beauty of China is considered from the standpoint of Confucianism, and Taoism, associated with the beauty of nature, the harmony of man in the world, and the beauty of the human body and the inner world. Nature is considered from the position of the philosophy of Taoism, the beauty of man is often transmitted through the images of nature, there are a number of persistent metaphors and comparisons that resemble the female beauty of the beauty of nature. The girl's attractiveness was compared to flowers, snow, water, moon.

The main distinguishing features of Shu Ting and Gu Cheng's poetry are analyzed in the work. In Shu Ting, the image of lanterns, stars, lights, candles, and the sun is repeatedly found. Shu Ting's poetry is permeated by one of the most basic motives that it aestheticizes – hopes for a bright future. The motive of love is the leading place in the aesthetics of the poet, which unfolds it in many planes: warm feelings for the mother and relatives, care for friends, passion for a loved one, devotion to the native land, and gratitude to nature.

In the poetry of Gu Cheng found that the motif of loneliness appears in the poems of the young poet. This is due directly to separation from the mother during «cultural persecution». As a result, the poet began to lock himself in the world of dreams. He built an amazing fairy-tale world, in which the main element – beauty is involved.

The Research Objects of this paper are the poems of Shu Tin: «Past» (往事 二三). «Pearl – Sea of Tears» (珠贝 – 大海的眼泪) «Shui Xian» (水仙) and Gu Cheng: «Love me, sea» (爱我吧, 海). «I am a hasty baby» (我是一个任性的孩子).

Key words: *Misty Poetry, Chinese literature, Beauty, Aestheticizing, Modernism, China, New Period.*

Марія ПОПОВА,

orcid.org/0000-0002-6830-9683

викладач кафедри китайської мови та перекладу

Київського університету Бориса Грінченка

(Київ, Україна) *m.popova@kubg.edu.ua*

КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ КРАСИ У ТВОРЧОСТІ ПОЕТИВ-ТУМАННИКІВ (ПОЕЗІЯ ШУ ТІН ТА ГУ ЧЕНА)

У статті дослідницька увага в інтерпретації художнього простору «туманної поезії» зосереджується на концепті «краса» / естетика». Уперше представлені переклади українською мовою окремих віршів Шу Тін та Гу Чена та запропонована їх нове осмислення через індивідуально-авторську парадигму естетичних уявлень. Виявлено нові образи у поезії поетів-туманників: жіноча сила та врода у Шу Тін та чарівний світ казковості у Гу Чена та систематизовано вірші поетів «туманної поезії» в яких чітко був виявлений концепт «краса». У роботі відслідковуються та розбираються окремі рядки з віршів поетів-туманників та відшукуються слова або словосполучення, які несуть у собі концепт «краса» / естетика».

У статті краса Китаю розглядається з позицій конфуціанства, та даосизму, пов'язане з красою природи, гармонією людини у світі, та з красою людського тіла і внутрішнього світу. Природи розглядається з позиції філософії даосизму, краса людини часто передається через образи природи, існує низка стійких метафор і порівнянь, які уподібнюють жіночу врода красі природи. Дівочу привабливість порівнювали з квітами, снігом, водою, місяцем.

У роботі проаналізовані основні відмінні риси поезії Шу Тін та Гу Чена. У Шу Тін неодноразово зустрічається образ ліхтарів, зірок, вогнів, свічок і сонця. Поезію Шу Тін пронизує один з найосновніших мотивів, який вона естетизує – надії на світле майбутнє. Мотив кохання займає провідне місце в естетиці поетеси, яка розгортає його у багатьох площинах: теплі почуття до матері і рідних, турбота про друзів, пристрасть до коханого чоловіка, відданість рідній землі, вдячність природі.

У поезії Гу Чена виявлено, що вже у віршах юного поета з'являється мотив самотності. Це пов'язано безпосередньо з розлукою з матір'ю під час «культурних гонінь». Внаслідок чого поет став замикатися в собі, занурюючись у світ мрій. Він побудував дивовижний казковий світ, в створенні якого бере участь головний елемент – краса.

Об'єкти дослідження цієї роботи - вірші Шу Тіна: «Минуле» (往事 二三). «Перлина – моря сльоза» (珠贝 - 大海的眼泪), «Шуйсянь» (水仙) а також Гу Чен: «Кохай мене, море» (爱我吧, 海), «Я норавлива дитина» (我是一个任性的孩子).

Ключові слова: туманна поезія, Китайська література, Краса, Естетизація, Модернізм, Китай, Новий період.

Formulation of the problem. The long-term spiritual impoverishment, which prevailed in society during the «cultural revolution» left the imprint of pain, horror, and the sum in the souls of representatives of «Misty poetry». Each of them is a bright personality and a talented poet, whose artistic world is unique and beautiful, and whose poetic language is deeply individual. Poems of this period, are full of gloomy comparisons, and unexpected combinations of images. They show the pain, confusion, and loneliness of the whole generation. Understanding the crisis in the country forced poets to dive into their world – the world of peculiar beauty, the beauty of salvation.

Research analysis. In particular, the works of the authors of Misty poetry in various aspects were studied by European researchers such as Bonnie S. McDugal, J. Michelle, P. Harris, and others. American scientists S. Liu, K. Lo, D. Liu, C. Luo, and D. Lee) consider misty poetry in the general context of the modernization of Chinese culture in the 20th century and the relationship between Western and Chinese poetry. It is also worth noting the work of a scientist from Leiden University (Netherlands) M. Krevel, who compiled a bibliographic description of books and articles about Chinese avant-garde poetry published in the Chinese People's Republic and Taiwan. Recently, Ukrainian literary scholars have been giving more attention to the works of misty poets. Ukrainian researchers who worked on this topic: Y. Bezverkhnya, D. Vishnyak, N. Isaeva, K. Murashevich, I. Semenist, M. Haydapova, O. Tyshchuk, O. Gul. The study of «Misty Poetry» is surprisingly important for considering and understanding the processes in Chinese literature of the second half of the twentieth century, which led to writing this article. Nevertheless, the topic has not found sufficient conceptual coverage in Ukrainian Sinology and literary studies.

The purpose of the article. The research aims to trace artistic and aesthetic understanding of beauty in China; identify innovative trends in the aestheticizing; of nature Shu Ting; comprehend the specifics of the fairy-tale aestheticizing of reality in the artistic world of Gu Cheng.

Presenting main material. First of all, it is necessary to analyze the concept of «beauty/aesthetics» in the works of «Misty poetry». It is

necessary to discover new images in the poetry of the poets Shu Ting and Gu Cheng.

Results and discussion. Beauty has always been an integral part of poetry. Despite the tragic events, the poets always turned to beauty by singing it. Analyzing the perception of beauty in Europe and China, we have reason to argue that the modern understanding of the beautiful goes back to its roots in ancient times of Western and Eastern civilizations. The East was characterized by beauty as the beginning of the transcendent, spiritual, «heavenly», while the West brought beauty to the «earthly» (The University of Arizona, 2006: 164).

In China, beauty is considered from the standpoint of Confucianism, and Taoism is related to the beauty of nature, the harmony of man in the world, and the beauty of the human body and the inner world. The image of nature is one of the main motives of Chinese poetry and the philosophy of Taoism. It is strikingly different from the European tradition that perceived man as a continuation of the divine, and therefore the central and perfect element of the universe. Chinese traditional aesthetics are the beauty of images and feelings that are not visible. Man is not opposed to nature, is not perceived by his crown or slave, but simply is one of the integral components of this world, as well as nature, is part of it (Lévy, André, 2000: 168).

Although the events of the «cultural revolution» left the imprint of pain, horror, and the sum in the souls of representatives of «Misty poetry», they still left a place of beauty in their poetry. Each of them is a bright personality and a talented poet, whose artistic world is unique and beautiful, and whose poetic language is deeply individual. Understanding the crisis in the country forced poets to dive into their world – the world of peculiar beauty.

One of the most outstanding poets of the period of «Misty poetry» is Shu Ting. Shu Ting grew up in a beautiful, intelligent family. The diverse and colorful seascape surrounding the poetess from childhood greatly influenced the development of her child's mind and soul. From age four, her grandfather taught her to read Tansy poetry in the form of children's songs, and her grandmother told her before going to sleep «Trinity», and «River floodplains». It can be understood that the beauty and beauty of life, despite the sad events, was instilled in Shu Ting from childhood (Lily Xiao Hong Lee, 2016).

Shu Ting develops the traditions of classical Chinese poetry, expressed in the poetess's figurative system and artistic associations. In the poetry of Shu Ting, one can trace several motifs and images that were extremely important for the poetess and aestheticized in her poems. In the poems of Shu Ting, man, as an integral part of nature, comes to the fore, with all his problems, shortcomings, and life struggle. The tendency to contrast the low, ugly reality of an ideal dream is visible in the poems. Orientation to the future, to a reality that has not yet arrived, but inspires faith in its unconditional reach. Shu Ting's pen rarely produces completely dark, gloomy pictures.

A distinctive feature is that in the works of the poetess there is always a search for light in the dark, a desire for beauty, and hope. In her poetry, the image of lanterns, stars, lights, candles, and the sun is repeatedly encountered. Shu Ting's poetry is permeated by one of the most basic motives she aestheticizes – the motive of a bright future.

The poems «The Past» (往事二三) and «Pearl – Sea of Tears » (珠贝 – 大海的眼泪) are vivid examples of the search for a bright future for people:

往事 二三	<i>Past</i>
一打翻的酒盅	<i>Upside-down bottle of wine</i>
石路在月光下浮动.	<i>The stone road sways in the moonlight</i>
繁星拼成万花筒 (舒婷诗选, website)	<i>A kaleidoscope created by myriads of stars</i>
	<i>On a rusty anchor</i>

[Here and below, the translation of the poetry is ours – P.M.]

In the poem «The Past» in the first and second lines, the poetess writes about an overturned bottle of wine, as about the spilling of innocent human blood, but immediately uses the image of moonlight in which a stone road floats. The poet uses the word 浮动 (to float), which makes inanimate objects such as the road come alive. Moonlight in Shu Ting's poetry characterizes a better future for all people. Next, the poetess in the rusty anchor was able to see a kaleidoscope created by myriads of stars: 繁星拥成万花筒, 生都的铁隔上 (舒婷诗选, website). In the poem «Pearl – Sea of Tears », Shu Ting heard in the pearl countless years, 被遗忘 the most 和咽的音乐 (舒婷诗选, website) In the abyss of time to hear the most harmonious music forgotten. All this reveals the poet's faith in the bright future of people. Shu Ting saw great beauty in the perfection of nature, which is directly related to the growing cult of «natural» as opposed to «artificial» (舒婷著, 2008). Beauty in Shu Ting's poetry is manifested in the fusion of female beauty with nature.

In the poem «Shui Xian» (水仙), Shu Ting connects the beauty of nature with the feminine

beginning, and identifies a woman with the element of water, the poet's artistic associations extend from a tiny tear to the world ocean: 人心干旱, 就用眼泪浇灌自电, 指法泪水仙世界就荒凉就干游了, 女人的爱, 因标着五分之四地球哩 (舒婷著, 2008) The people's spirit has dried up, it waters itself with tears, without tears this world will be empty, dry up, a woman's love covers 4/5 of the surface of the globe. In the title of the poem, you can see the synthesis of the feminine principle and the water element: «Shui Xian» literally means «water fairy», it is also the name of the flower narcissus, in addition, it is a female name, very common in the south of Fujian province. The masterful combination of all these images – a narcissus, a water fairy, and a female name – once again illustrates the features of the poetess' worldview, the complete organic union of beauty with nature (Academy of American Poets, 2019).

Shu Ting fills his poetry with bright faith in a better future, and shows the natural beauty of women, creating new images of heroines in which traditional virtues such as fragility and weakness are inherent in them. These virtues in poetry are expressed in the image of the water fairy Shui Xian. The poet's artistic associations can connect the past and the present, which significantly enriches the figurative structure of the poems, allowing a more complete expression of the author's thoughts and feelings.

Another poet who is distinguished by his individuality – is Gu Cheng. It is difficult enough to write about Gu Chen's poetry, especially about the beauty in his poems. Gu Cheng had no friends since his early childhood, he spent a lot of time in nature, communicating with fictional characters from the world of animals and plants. In 1964, when he was 8 years old, in the poem «Poplar» (杨树), he wrote amazing lines:

我失去了 – 只臂膀	<i>I lost my hand,</i>
就睁开了 – 只眼睛 (舒婷诗选, website)	<i>But opened my eyes.</i>

[Here and below, the translation of the poetry is ours – P.M.]

Already in the poems of the young poet, the motif of loneliness appears. This is directly related to the separation from the mother during «cultural persecution». In 1969, Gu Cheng and his father had to go to a village in Shandong Province for «reeducation». Father and son settled away from the village, Gu Cheng was left to himself and did not communicate with anyone, as a result, he began to withdraw into himself, plunging into the world of dreams. He built an amazing fairy-tale world, in the creation of which the main element – beauty takes part. This is pure, innocent, and untainted by the dirt of the real world.

The poems of this period are lyrical, unforced, impressive with their fullness of light, air, and sound, and mesmerizing with fabulousness (Yao Jiahua, 1989). Gu Cheng seemed to want to hide from the horror he had endured, from his loneliness. He invents a fairy-tale world, a world where there are no people, or problems, where there is only him, and his ideal world, which cannot harm the poet.

A striking example is a poem «The Storyteller Poet» (童话诗人) written by Shu Ting, where the poet demonstrates that Gu Chen escapes from his loneliness into the harmonious world of fairy tales:

你可以了你设计的童话 自然就成了童话中幽蓝的 (顾城诗集, website) You believed in the fairy tale you wrote, and he became a flower from a fairy tale.

Flowers are a symbol of beauty, they embody and multiply it. But they flourish amid the poet's anxiety and fear for their existence. The poet, like a child, plays with created images. But fear for their fate constantly worries him. Nature becomes for him an inexhaustible source of fantasies and spiritual enlightenment (Semenist I, 2020: 145-150).

Thus, it can be understood that the passion and special urge for beauty inevitably led Gu Chen to fear his fantasy world. The world of fairy tales was an abstract, dreamy world for the author. His simulation

of life was reduced to creating the unreal in the real (Semenist I, 2020:120-126).

Conclusion. To sum up, beauty has always been an integral part of poetry. Despite the tragic events, the poets always turned to beauty by singing it. Analyzing the perception of beauty in China, we have reason to argue that the modern understanding of the beautiful goes back to its roots in ancient times of Eastern civilizations. The East was characterized by beauty as the beginning of the transcendent, spiritual, and heavenly. In China, beauty is considered from the standpoint of Confucianism, and Taoism, connected with the beauty of nature, the harmony of man in the world, and the beauty of the human body and the inner world.

The image of nature is one of the main motives of Chinese poetry and the philosophy of Taoism. It is strikingly different from the European tradition that perceived man as a continuation of the divine, and therefore the central and perfect element of the universe. Chinese traditional aesthetics are the beauty of images and feelings that are not visible. Man is not opposed to nature, is not perceived by his crown or slave, but is simply one of the integral components of this world, as well as nature, is part of it. Beauty holds an important place in the poems of «Misty poets», but it was contradictory, generated by painful suffering and the search for harmony.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. The Chinese poetry of Bei Dao 1978-2000: Resistance and Exile. The University of Arizona, Edwin Mellen Press, 2006. P. 164.
2. Lévy, André. Chinese Literature, Ancient and Classical. Bloomington: Indiana University Press. Translated by William H. Nienhauser. 2000. P. 168.
3. Lily Xiao Hong Lee: Biographical Dictionary of Chinese Women: v. 2: Twentieth Century. Routledge, 2016 [abgerufen am 3. Oktober 2019].
4. 舒婷诗选: веб-сайт. URL: <http://www.shigeku.org/xlib/xd/sgdq/shuting.htm>
5. 舒婷 Shu Ting / 舒婷著 под ред. Шу Тин. 北京: 人民文学出版社 北京: 民间文学出版社, 2008.
6. Academy of American Poets: *A Brief Guide to Misty Poets* | *Academy of American Poets*. Abgerufen is 3. Oktober, 2019.
7. 朦胧诗论争集 *Збірник критичних статей про «туманну поезію»* / 姚家华编 под ред. Яо Цзяхуа. 北京 Пекін: 学苑出版社 Сюе юань, 1989.
8. 顾城诗集: веб-сайт. URL: <http://www.lz13.cn/shiju/67090.html>. [in Chinese].
9. Semenist I. «Misty Poetry» as a reflection of the nature of Chinese literature of the «New Period» (second half of the 20th century). Synopsis: text, context, media. 26(4). 2020. P. 145–150. <https://doi.org/10.28925/2311-259x.2020.4.5>
10. Semenist I. Modernism in Chinese «search for roots» literature of the 1980s. *Studia Philologica*. (2). 2020. P. 120–126. <https://doi.org/10.28925/2311-2425.2019.13.17>.

REFERENCES

1. The Chinese poetry of Bei Dao 1978-2000: Resistance and Exile. The University of Arizona, *Edwin Mellen Press*, 2006. P. 164.
2. Lévy, André. Chinese Literature, Ancient and Classical. Bloomington: *Indiana University Press*. Translated by William H. Nienhauser. 2000. P. 168.
3. Lily Xiao Hong Lee: Biographical Dictionary of Chinese Women: v. 2: Twentieth Century. Routledge, 2016 [abgerufen am 3. Oktober 2019].
4. 舒婷诗选: website. URL: <http://www.shigeku.org/xlib/xd/sgdq/shuting.htm>
5. 舒婷 Shu Ting / 舒婷著 under Shu Ting. 北京: 人民文学出版社 北京: 民间文学出版社, 2008.
6. Academy of American Poets: *A Brief Guide to Misty Poets* | *Academy of American Poets*. Abgerufen is 3. Oktober, 2019.
7. 朦胧诗论争集 *Collection of critical articles about «Misty poetry»* / 姚家华编 under Yao Jiahua. 北京 Beijing: 学苑出版社 Xue Yuan, 1989.
8. 顾城诗集: website. URL: <http://www.lz13.cn/shiju/67090.html>.
9. Semenist I. «Misty Poetry» as a reflection of the nature of Chinese literature of the «New Period» (second half of the 20th century). Synopsis: text, context, media. 26(4). 2020. P. 145–150. <https://doi.org/10.28925/2311-259x.2020.4.5>
10. Semenist I. Modernism in Chinese «search for roots» literature of the 1980s. *Studia Philologica*. (2). 2020. P. 120–126. <https://doi.org/10.28925/2311-2425.2019.13.17>

Oksana PRYSIAZHNIUK,

orcid.org/0000-0001-7357-5516

Kandydat nauk filologicznych, Docent,

Docent w Katedrze Języków Obcych Wydziałów Humanistycznych

Odeski Uniwersytet Narodowy im. Ilji Miecznikowa

(Odesa, Ukraina) prysokyar@ukr.net

Kostiantyn PRYSIAZHNIUK,

orcid.org/0000-0002-1757-7709

Starszy wykładowca w Katedrze Farmacji

Instytut Technologii Chemicznej i Farmacji, Uniwersytet Narodowy „Odeska politechnika”

(Odesa, Ukraina) k.o.prysiashniuk@opu.ua

СПОЉЕЧНО-КУЛТУРОВА АСПЕКТ ЗМІЕННОЌІ ЯЗЫКОВАЌ

We współczesnym świecie, z jego rosnącymi tendencjami do integracji i dialogu, coraz większego znaczenia nabiera kwestia pełnego wzajemnego zrozumienia ludzi o odmiennej w formie i treści kulturze myślenia, wartości i zachowań.

To opracowanie odpowiada ogólnemu nurtowi językoznawstwa nowożytnego – przejściu od językoznawstwa „wewnętrznego”, „immanentnego”, strukturalnego, do językoznawstwa „zewnętrznego”, antropologicznego, rozważającego zjawiska języka w ścisłym związku z osobą, jej myśleniem, działalnością duchową i praktyczną. Z biegiem czasu językoznawstwo znacznie rozszerzyło przedmiot swoich badań, wzbogaciło się o nowe informacje o czynnikach zmienności społecznej i terytorialnej języka oraz zaczęło aktywnie wykorzystywać dane z nauk pokrewnych – kulturoznawstwa, psycholingwistyki, filozofii, antropologii, etnopsychologii, socjologii itp. Będąc formacją wielowymiarową, język organicznie wchodzi w najogólniejsze zjawiska bytu. Jako najważniejszy środek komunikacji, język jest uważany za składnik aktywności komunikacyjnej; jako najważniejszy sposób transformacji świata, wsparcia informacyjnego i regulacji międzyludzkiej, analizuje się język jako środek oddziaływania, nakłaniają ludzi do określonych działań, do ustalania relacji społecznych; jako najważniejsze repozytorium zbiorowego doświadczenia, język jest integralną częścią kultury. Język jako zjawisko społeczno-kulturowe odzwierciedla masę myślących; reaguje na wszelkie zmiany i innowacje zachodzące w społeczeństwie. Społeczeństwo ludzkie szybko zmierza w kierunku unifikacji systemów ekonomicznych i politycznych. Ale przy oczywistej chęci narodów do syntezy wszystkich osiągnięć w dziedzinie zarządzania państwem i gospodarką, nie mniej oczywista wydaje się tendencja do zachowania specyfiki narodowej, przede wszystkim do zachowania i rozwoju tożsamości kulturowej. Można mówić o występowaniu tendencji odśrodkowej i dośrodkowej jako czynników determinujących odzwierciedlają te ostatnie dziesięciolecia rozwoju narodów, a co za tym idzie rozwój języka. Pomimo procesów globalizacji, które przyczyniają się do unifikacji opcji językowych, świat przeżywa obecnie umocnienie pozycji dialektów terytorialnych i społecznych. Tematem tej pracy są terytorialne warianty języka angielskiego. O aktualności prezentowanego artykułu decyduje pilna potrzeba zrozumienia zmienności społecznej i terytorialnej w aspekcie socjolingwistycznym, pragmapoznawczym i językowo-kulturowym.

***Słowa kluczowe:** dialekt, wariacja, prozodia, tempo, częstotliwość tonu podstawowego, czytanie, spontaniczny monolog, dialekty terytorialne i społeczne.*

Оксана ПРИСЯЖНЮК,

orcid.org/0000-0001-7357-5516

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри іноземних мов гуманітарних факультетів,

Одеський національний університет імені І.І. Мечникова

(Одеса, Україна) prysokyar@ukr.net

Костянтин ПРИСЯЖНЮК,

orcid.org/0000-0002-1757-7709

старший викладач кафедри фармації

Інституту хімічних технологій та фармації Національного університету «Одеська політехніка»

(Одеса, Україна) k.o.prysiashniuk@op.edu.ua

СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ АСПЕКТ ВАРІАТИВНОСТІ МОВИ

У сучасному світі, з його наростаючими тенденціями до інтеграції та діалогу, все більшої значущості набуває питання про повноцінне взаєморозуміння людей, які мають різну за формою та змістом культуру мислення, цінності та поведінку. Ця робота відповідає загальній тенденції сучасної лінгвістики – переходу від лінгвістики «вну-

трішньої», «іманентної», структурної, до лінгвістики «зовнішньої», антропологічної, що розглядає явища мови у тісному зв'язку з людиною, її мисленням, духовно-практичною діяльністю. В даний час лінгвістика значно розширила предмет свого дослідження, вона збагатилася новою інформацією про фактори соціальної та територіальної варіативності мови, стала активно використовувати дані суміжних наук – культурології, психолінгвістики, філософії, антропології, етнопсихології, соціології та ін. Будучи багатовимірним створінням, мова органічно входить у найбільш загальні феномени буття. Як найважливіший засіб спілкування, мова розглядається як компонент комунікативної діяльності; як найважливіший спосіб перетворення світу, інформаційного забезпечення та міжособистісного регулювання мова аналізується як засіб впливу, спонування людей до тих чи інших дій, до фіксації соціальних відносин; як найважливіше сховище колективного досвіду мова є складовою культури. Мова як соціально-культурне явище, що відбиває масове мислення; він реагує на всі зміни та нововведення, що відбуваються в соціумі. Людське суспільство стрімко рухається до об'єднання економічних та політичних систем. Але при очевидному прагненні народів синтезувати всі досягнення в галузі управління державою та економікою, не менш очевидною видається тенденція до збереження національної специфіки, насамперед, до збереження та розвитку культурної самобутності. Ми можемо говорити про наявність відцентрових та доцентрових тенденцій як факторів, що визначають останні десятиліття розвиток націй, а як наслідок, та розвиток мови. Незважаючи на процеси глобалізації, що сприяють уніфікації мовних варіантів, нині у світі спостерігається посилення позицій територіальних та соціальних діалектів. У фокусі уваги цієї роботи знаходяться територіальні варіанти англійської. Актуальність представленої статті визначається загальною потребою осмислення соціальної та територіальної варіативності у соціолінгвістичному, прагмакогнітивному та лінгвокультурологічному аспектах.

Ключові слова: діалект, варіація, просодія, темп, частота основного тону, читання, спонтанний монолог, територіальні та соціальні діалекти.

Oksana PRYSIAZHNIUK,

orcid.org/0000-0001-7357-5516

Candidate of Philology, Associate Professor,

Associate Professor at the Department of Foreign Languages for the Humanities

Ilya Mechnikov Odessa National University

(Odesa, Ukraine) prysokyar@ukr.net

Kostiantyn PRYSIAZHNIUK,

orcid.org/0000-0002-1757-7709

Senior Lecturer at the Department of Pharmacy

Institute of Chemical Technology and Pharmacy of Odessa Polytechnic National University

(Odesa, Ukraine) k.o.prysiashniuk@op.edu.ua

SOCIOCULTURAL ASPECT OF LANGUAGE VARIABILITY

In the modern world, with its growing tendencies towards integration and dialogue, the issue of full mutual understanding of people with a culture of thinking, values and behavior that is different in form and content, is becoming increasingly important. This work corresponds to the general trend of modern linguistics – the transition from linguistics "internal", "immanent", structural, to linguistics "external", anthropological, considering the phenomena of language in close connection with a person, his thinking, spiritual and practical activity. At present, linguistics has significantly expanded the subject of its research; it has been enriched with new information about the factors of social and territorial variability of language, and has begun to actively use data from related sciences – cultural studies, psycholinguistics, philosophy, anthropology, ethnopsychology, sociology, etc. Being a multidimensional formation, language organically enters into the most general phenomena of being. As the most important means of communication, language is considered as a component of communicative activity; as the most important way transformation of the world, information support and interpersonal regulation, language is analyzed as a means of influence, inducing people to certain actions, to fixing social relations; as the most important repository of collective experience, language is an integral part of culture. Language as a socio-cultural phenomenon reflects the mass thinking; it reacts to all changes and innovations taking place in society. Human society is rapidly moving towards the unification of economic and political systems. But with the obvious desire of peoples to synthesize all the achievements in the field of state and economic management, the tendency to preserve national specifics, first of all, to preserve and develop cultural identity, seems no less obvious. We can talk about the presence of centrifugal and centripetal tendencies as factors determining the last decades, the development of nations, and as a result, the development of the language. Despite the processes of globalization, which contribute to the unification of language options, the world is currently experiencing a strengthening of the position of territorial and social dialects. The focus of this work is territorial varieties of English. The relevance of the presented article is determined by the urgent need to comprehend social and territorial variability in the sociolinguistic, pragma cognitive and linguacultural aspects.

Key words: dialect, variation, prosody, tempo, pitch frequency, reading, spontaneous monologue, territorial and social dialects.

Sformułowanie problemu. W tym badaniu skupiono się na regionalnej zmienności języka angielskiego. Jej badanie ma szczególne znaczenie ze względu na globalne rozprzestrzenianie się języka angielskiego we współczesnym świecie, co powoduje z jednej strony unifikację, a z drugiej zróżnicowanie poszczególnych dialektów w jego składzie.

Jednak do tej pory regionalne zróżnicowanie języka angielskiego nie zostało odpowiednio odzwierciedlone ani w działalności badawczej, ani w praktyce dydaktycznej. Najwięcej prac naukowych poświęconych temu zagadnieniu poświęcono opisowi i analizie normy wymowy RP (Received Pronunciation), natomiast mało uwagi poświęcono dialektom terytorialnym. W placówkach edukacyjnych – zarówno na Ukrainie, jak i w całej Europie – język angielski jako język obcy jest nauczany głównie w oparciu o normę wymowy RP; korzystanie z innych opcji nie jest zalecane. Tymczasem znajomość specyfiki poszczególnych dialektów nie tylko poszerza językowy światopogląd ucznia i pomaga mu docenić całe bogactwo i różnorodność języka angielskiego, ale także ułatwia komunikację z mieszkańcami Wielkiej Brytanii, mówiącymi jednym lub drugim dialektem. Obecnie rośnie intensywność kontaktów międzynarodowych w kontekście globalizacji i rozszerzania się powiązań gospodarczych, politycznych, handlowych i kulturalnych między Ukrainą, Wielką Brytanią i innymi krajami anglojęzycznymi.

Analiza badań. Terytorium Wysp Brytyjskich charakteryzuje się wyjątkową sytuacją językową, która umożliwia badanie regionalnej zmienności języka angielskiego, przyciągającej uwagę badaczy zarówno krajowych, jak i zagranicznych. W ostatnim czasie rośnie zainteresowanie badaniem zmienności terytorialnej i społecznej. Różne aspekty terytorialnej zmienności języka angielskiego Wielkiej Brytanii badali tacy językoznawcy, jak M.M. Guhman, M.M. Makovsky, D.A. Shahbagova, O.I. Brodowycz, G.L. Brook, A. Gimson, M. Wakelin, J. Wales, P. Trudgill, D. Freeborn i inni (Бродович, 1988; Григораш, 2014: 402; Гухман, 1972; Маковський, 1982; Brook, 1983: 56; Gimson, 1989: 67; Trudgill, 2016; Wakelin, 1972: 98).

W pracach takich naukowców jak O.S. Achmanowa, V.G. Hak, H.M. Vyshnevska, T.V. Moshnina, A.D. Travkina, D. Abercrombie, Z. Quirk (Гак, 2000: 54; Травкина, 1986; Abercrombie, 1977: 21; Quirk, 1969: 149) w takim czy innym stopniu rozważano kwestie standardu wymowy angielskiej RP. W latach 90, pojawiły się publikacje na temat demokracji RP.

W ostatnich latach socjolingwistyczne podejście do badania wariantów wymowy nabiera coraz większego znaczenia. Monografie V.D. Bondaletova,

A.D. Schweitzera, T.I. Szewczenko, N.B. Mieczkowskiej, P. Trudgilla, J. Hani, J. Crawforda są poświęcone temu zagadnieniu (Бондалетов, 1987; Мечковская, 1996: 20; Trudgill, 2011, 2016; Шевченко, 2015; Швейцер, 2012).

Jeśli chodzi o systematyczne badanie zmienności intonacji, większość socjolingwistów i dialektologów odmawia tego zadania, powołując się na trudność rozróżnienia dyskretnych jednostek w intonacji, a tym samym typologiczne uogólnienia w tej dziedzinie.

Dane dostępne w literaturze specjalistycznej wskazują, że zmienność regionalna intonacji rzeczywiście współistnieje ze zmiennością społeczną i indywidualną. Należy zauważyć, że studia nad poszczególnymi dialektami Wielkiej Brytanii znajdują odzwierciedlenie tylko w nielicznych pracach. Odrębne obserwacje melodii szkockiej i irlandzkiej są charakterystyczne dla klasycznej twórczości D. Jonesa. Analiza społeczno-terytorialnych cech intonacji mieszkańców Liverpoolu (Knowles, 1978: 80) i Edynburga (Brown, Currie, 1980: 56), Szkocji (Catford, 1980: 67; Скуланова, Шевченко, 1999), północnej Anglii, Walii (Russ, 1984: 11; Wells, 1982; Williams, 1986: 43) i Irlandii (Jarman, Cruttenden, 1976: 5; Harris, 1984), Yorkshire (Григораш, 2018: 30; Kellett, 1992) itp.

Jednocześnie zakres i poziom badań nad tym problemem nie koreluje z jego aktualnością i praktycznym znaczeniem. Przede wszystkim brakuje prac metodologicznych i uogólniających, które zawierałyby kompleksową i wszechstronną analizę specyfiki poszczególnych dialektów Wielkiej Brytanii. Wiele pytań dotyczących prozodycznej zmienności języka angielskiego pozostaje nierozwiązane.

W związku z powyższym o aktualności niniejszej pracy decyduje fakt, że po raz pierwszy przeprowadzono kompleksowe badanie zmienności terytorialnej i społeczno-kulturowej prozodii mowy angielskiej na Wyspach Brytyjskich oraz zestaw cech diagnostycznych, przynależność jednostki do określonego terytorium lub społeczeństwa została określona na podstawie charakterystycznych cech prozodycznej konstrukcji mowy.

Przedmiotem badań są nagrane audioteksty anglojęzycznych wypowiedzi monologicznych, spontanicznych i preparowanych, nagrane w swobodnej atmosferze i w warunkach studyjnych.

Przedmiotem badań są składowe melodyczne, temporalne i dynamiczne intonacje mowy dźwiękowej sześciu głównych regionów Wielkiej Brytanii (południowa i północna Anglia, Midland, Walia, Szkocja, Irlandia) oraz ich akustyczne korelaty (częstotliwość tonu podstawowego (CTP), intensywność i czas trwania).

Cel artykułu. Celem pracy jest zbadanie zmienności regionalnie zróżnicowanych cech intonacyjnych sześciu brytyjskich typów wymowy z uwzględnieniem ogólnej terytorialnej i regionalnej sytuacji językowej w ich ujęciu historycznym, a także ustalenie zestawu diagnostycznych cech intonacyjnych każdego regionu. Osiągnięcie wyznaczonego celu polega na rozwiązaniu następujących zadań:

- ujawnienie teoretyczno-metodologicznych, pojęciowych, socjolingwistycznych i historycznych podstaw badań nad regionalną zmiennością języka angielskiego w Wielkiej Brytanii;

- wyodrębnić główne cechy prozodyczne badanych regionalnych typów wymowy na podstawie analizy cech melodycznych, dynamicznych i czasowych mowy;

- zapoznać się z charakterem regionalnej zmienności radiofonii i telewizji brytyjskiej w zależności od wpływu czynników otoczenia społecznego (historycznych, geograficznych i stratyfikacyjnych);

- określić typologiczną i specyficzną charakterystykę melodii, dynamiki i tempa wymowy z uwzględnieniem kontekstu społeczno-historycznego;

- scharakteryzować mechanizm przyczynowo-skutkowy zmian intonacyjnych kształtujących się pod wpływem czynników terytorialnych i społecznych.

Głównym materiałem badań były próbki standardowego czytania tekstu i spontanicznej wypowiedzi monologowej w 70 realizacjach spikerów z sześciu obszarów gwarowych Wielkiej Brytanii, kobiet i mężczyzn ze wszystkich głównych grup wiekowych, przedstawiciele warstw wyższej średniej, średniej średniej i niższej średniej społeczności.

Materiałem eksperymentalnym są nagrania dokonane w swobodnej atmosferze przez nauczycieli i studentów ONU podczas treningu językowego w Wielkiej Brytanii oraz próbki mowy gwarowej nagrane przez brytyjskich językoznawców A. Hughesa i P. Trudgilla i przedstawione w formie dodatku audio do ich książki „Angielskie akcenty i dialekty”; wykorzystano również zapisy osób posługujących się dialektami, zarejestrowane przez J. Walesa i podane w ilustracjach do „Akcenty języka angielskiego”, oraz zapisy siedmiu dialektów sporządzone w Laboratorium fonetycznym Uniwersytetu Oksfordzkiego.

Informatorzy czytają tekst wybrany specjalnie do badania zmienności terytorialnej wymowy. Monolog spontaniczny to opowieść autobiograficzna lub rozbudowany monolog na temat zaproponowany informatorowi. Jest to rozmowa zawodowa i codzienna (osoby biorące udział w badaniu opowiadają o swoim zawodzie, dzielą się wrażeniami z dzieciństwa, a także informują o miejscu urodzenia i wykształce-

niu). Łączny czas trwania materiału dźwiękowego wyniósł 180 minut.

Prezentacja głównego materiału. W niniejszym opracowaniu rozważano problematykę badania terytorialnej zmienności wymowy brytyjskiej, a także historyczne, geograficzne i społeczne czynniki, pod wpływem których kształtowały się współczesne typy wymowy w regionach Wielkiej Brytanii.

W oparciu o fakt, że cechy wymowy dowolnego dialektu są określone ścisłymi prawami historycznymi i społecznymi, zbadano historię powstawania i rozwoju dialektów brytyjskich.

Terytorium Wysp Brytyjskich charakteryzuje się wyjątkową sytuacją językową, która daje możliwość badania zmienności dialektalnej języka angielskiego. W Wielkiej Brytanii dialekty są z reguły terytorialnie zamkniętymi odmianami języka, które przeciwstawiają się standaryzowanemu językowi literackiemu i ograniczają się do sfery mowy wernakularnej. Dialekty powstają w obecności barier geograficznych (góry, rzeki, lasy, bagna itp.) oraz barier społecznych w systemie komunikacyjnym: im wyższa bariera, tym większe różnice. Brytyjski językoznawca D. Crystal definiuje dialekt jako „wariant języka, który różni się od innych wariantów pewnym zestawem słów i struktur gramatycznych na poziomie regionalnym i społecznym”.

Pomimo postępującej urbanizacji kraju i rosnących możliwości rozpowszechniania normy języka literackiego za pośrednictwem środków masowego przekazu, dialekty terytorialne pozostają żywotne. Ale są one coraz bardziej spychane w sferę życia na wsi i stają się środkiem komunikacji przede wszystkim dla mieszkańców wsi, to znaczy następuje socjologizacja gwary terytorialnej (obsługującej pewnej grupie ludności). Ostatnio w mowie ludności miejskiej Wielkiej Brytanii zaobserwowano jedynie pewne cechy dialektalne w postaci wariantów wymowy.

Innym trendem we współczesnym stanie dialektów jest zacieranie się granic między dialektami, konwergencja i mieszanie cech dialektowych. Wynikiem wzajemnego oddziaływania normy i dialektów, odzwierciedlających stan większości współczesnych systemów językowych, był brak czystych dialektów na Wyspach Brytyjskich i zmiana normy, która w wyniku wzrostu poziomu wykształcenia ludności, ogólnej demokratyzacji społeczeństwa i umocnienia normy poprzez media, istnieje w społeczeństwie w postaci licznych odmian, które przyswoiły sobie cechy gwary do w różnym stopniu.

Główna metoda tradycyjnej dialektologii, polegająca na badaniu mowy ludności wiejskiej – pierwotnych mówców dialektów – nie daje już obiektywnego obrazu współczesnego stanu dialektów. Ponadto lud-

ność wiejska we współczesnych krajach uprzemysłowionych stanowi mniejszość (w Wielkiej Brytanii według danych z 1995 r. 80% ludności mieszka w miastach). O ile początkowo uwaga specjalistów była skupiona na badaniu lokalnych, głównie wiejskich dialektów, które rozpatrywane były w płaszczyźnie historyczno-geograficznej, to coraz więcej badań poświęca się społecznemu zróżnicowaniu dialektów angielskich, głównie miejskich, w których najwyraźniej wyrażają się procesy zmian fonologicznych.

Do niedawna jedynie norma RP (Received Pronunciation) była wyczerpująco opisana w języku angielskim w funkcjach: komunikacyjnej, modalno-emocjonalnej, fonostylistycznej i rytmotwórczej. Jednocześnie angielscy socjolingwiści (Trudgill, 2011, 2016; Wells, 1982) oceniają sytuację na Wyspach Brytyjskich w następujący sposób: tylko 3% – 5% populacji posiada normę ortoepiczną, przy mniej rygorystycznych wymaganiach – 10% ludności. Norma ortoepiczna zatem w realnej rzeczywistości mowy funkcjonuje na tle różnych terytorialnych i społecznych typów wymowy, w tym takich regionalnych standardów jak szkocki, północny i irlandzki, którymi posługują się ludzie wykształceni.

Należy dodać, że zachodzące obecnie w społeczeństwie procesy socjalizacji dialektów terytorialnych i grup demograficznych dają powód do mówienia nie o regionalnych czy społecznych typach wymowy, ale o społeczno-terytorialnych typach wymowy, w których według T.I. Szewczenko, cechy wymowy każdej osoby pojawiają się w wyniku złożonej interakcji czynników zmienności terytorialnej, stratyfikacyjnej i sytuacyjnej (Шевченко, 1990; 2015).

Tak więc współczesna sytuacja językowa na Wyspach Brytyjskich charakteryzuje się kontrastem pomiędzy z jednej strony wysoce prestiżową ortoepiczną normą wymowy, która nie jest terytorialnie powiązana z żadnym regionem (tylko historycznie – z południowym wschodem), a która spełnia najważniejsze funkcje społeczne, a z drugiej strony złożone systemy społeczno-terytorialnych typów wymowy, w tym standardy regionalne, takie jak szkocki, północny i irlandzki, które mają ograniczone funkcje społeczno-komunikacyjne.

Reakcje emocjonalne i wartościujące na akcent terytorialny w mowie mówiącego zarówno przez rodzimych anglojęzycznych, jak i tych, którzy go studiują, są niejednoznaczne: akcent może być odbierany zarówno pozytywnie, jak i negatywnie (Вишневецкая, 1989: 113). Jednak we współczesnym społeczeństwie angielskim dialekty regionalne mają niską wartość społeczną, a wielu użytkowników dialektów stara się pozbyć akcentu, którego obecność w mowie może wpływać na skuteczność ich mowy

i komunikację zawodową. Zatem typ wymowy jest wskaźnikiem zróżnicowania klasowo-grupowego społeczeństwa.

Należy zauważyć, że jedność wyników i obiektywną opinię o każdym zjawisku prozodyjskim można osiągnąć stosując jedną metodologię badawczą. Większość utworów angielskich wykonywana jest metodą analizy słuchowej, w której złożona percepcja melodii jest w całości przypisana działaniu wysokości. Badacze (Бабушкина, 2000; Багмут, Бровченко, 1994; Бровченко, Волошин, 1984: 15; Ганыкина, 1992; Ганыкина, 2000: 25; Ганыкина, Шевченко, 1988: 134; Пальченко, 2002; Скопинцева, 1995) łączą metody analizy słuchowej z analizą instrumentalną (intonograficzną lub spektralną), dzięki czemu cechy postrzeganej intonacji są rozpatrywane z punktu widzenia ich natury fonetycznej. Charakterystyczne jest podejście systemowe, w którym intonację definiuje się jako jedność składników melodycznych, dynamicznych i czasowych, z których każdy z kolei reprezentuje formację systemową.

Analiza audytowa, będąca jednym z etapów kompleksowej analizy, składa się z trzech etapów, na każdym z których poszczególne zadania były rozwiązywane przez grupy audytorów.

Analiza słuchowa próbek czytania i mowy spontanicznej w realizacjach mówców z różnych obszarów językowych Wielkiej Brytanii sugeruje, że terytorialne typy wymowy brytyjskiej kontrastują ze sobą w większości rozważanych cech prozodycznych. Dalsze badania prozodii typów regionalnych, przeprowadzone za pomocą analizy instrumentalnej, pozwoliły na dokładniejsze określenie prozodycznych parametrów identyfikacji mowy Brytyjczyków zamieszkujących w regionach gwarowych kraju.

Dane uzyskane podczas **analizy elektroakustycznej** pozwalają prześledzić różnice w częstotliwości, dynamice i charakterystyce czasowej w występach spikerów z 6 grup regionalnych północnej i południowej Anglii, Midlandu, Szkocji, Irlandii i Walii w dwóch rodzajach aktywności mowy: czytanie i spontaniczny monolog. Poza grupami regionalnymi powyższe cechy uwzględniono również w grupach społeczno-demograficznych, których rozkład oparto na cechach społeczno-wiekowych informatorów, a także ich przynależności do określonej płci. Podstawą analizy porównawczej były średnie wskaźniki grupowe.

Przeprowadzone eksperymentalne badanie fonetyczne zmienności prozodii sześciu terytorialnych typów wymowy brytyjskiej północnej i południowej Anglii, Midlandu, Szkocji, Irlandii i Walii pozwala stwierdzić, że prozodia mowy angielskiej jest wskaźnikiem przynależności terytorialnej mówcy,

a melodyczne, dynamiczne i czasowe komponenty prozodii służą jako środki do regionalnego rozpoznawania mowy. Jednocześnie stopień wyrazistości cech regionalnych jest różny w zależności od cech społeczno-demograficznych mówcy i rodzaju aktywności mowy.

Analiza zasięgu częstotliwości tonu podstawowego (CTP) ujawniła następujące cechy: **1) w grupach regionalnych.** W czytaniu przedstawiciele południa Anglii i Walii wykazują najszerszy zakres CTP w męskich grupach regionalnych, a następnie Irlandia i Szkocja. W grupach Midlandu i Północnej Anglii występuje zawężenie zakresu cech mowy. Jednocześnie najwęższy zasięg odnotowano w północnej grupie regionów. Regionalne grupy kobiet w czytaniu wykazują szerszy zakres CTP niż grupy męskie (rys. 1). W spontanicznej mowie monologowej mężczyźni z Walijskiej Grupy Terytorialnej wykazują najszerszy zakres głosu, a zaraz za nimi plasują się mężczyźni z południa Anglii. Zakres głosowania przedstawicieli północnej Anglii i Szkocji jest najwęższy w porównaniu z innymi grupami terytorialnymi. Wskaźniki zasięgu transmisji CTP spikerów w Irlandii i Midlandu zajmują wartości pośrednie. W mowie monologowej zakres głosu grup kobiecych jest szerszy niż podczas czytania. Najszerszy zakres odnotowano wśród przedstawicieli Walii i południowej Anglii, najwęższy – wśród przedstawicieli północnej Anglii i Irlandii. Inne grupy nie przedstawiają kontrastujących danych;

2) w grupach męskich i żeńskich. Kobiety mają szerszy zakres głosu w prawie wszystkich regionach Wielkiej Brytanii. Ogólnie rzecz biorąc, mężczyźni i kobiety mają większą zmienność zakresu w zależności od rodzaju czynności mowy: w mowie spontanicznej zakres jest znacznie szerszy niż w czytaniu;

3) w grupach wiekowych. Wskaźniki CTP różnią się w zależności od cech wieku informatorów i rodzaju aktywności mowy. W czytaniu wyniki CTP

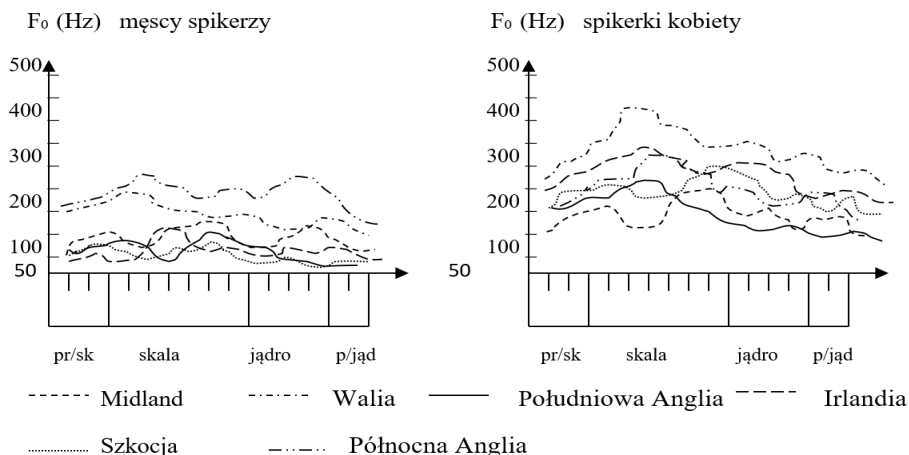
dla różnych grup wiekowych spikerów pokazują, że zakres głosów męskich ma tendencję do poszerzania się wraz z wiekiem. W mowie spontanicznej występuje tendencja do zwiększania zasięgu głosu wraz z wiekiem, jednak największą wartość zasięgu głosu wykazują mężczyźni w wieku 40-49 lat oraz młodzież i przedstawiciele najstarszych grupa wiekowa wykazuje prawie ten sam zakres;

4) w grupach społecznych. W grupach społecznych widoczna jest wyraźna tendencja do poszerzenia zakresu głosu wraz ze wzrostem statusu społecznego mówiącego.

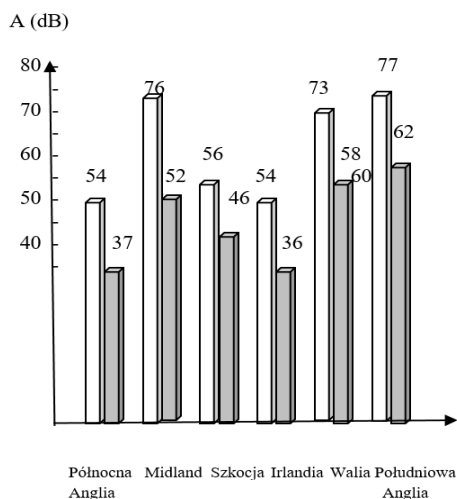
Charakterystyka dynamiczna: 1) w grupach regionalnych. Maksymalne wskaźniki szczytowej intensywności czytania wśród mężczyzn obserwuje się w grupach regionalnych Midland i Southern (rys. 2). Grupa spikerów ze Szkocji wykazała najniższą wartość intensywności szczytowej. W grupach regionalnych kobiet najwyższy wskaźnik odnotowano wśród spikerek z grupy regionalnej Walii, najniższy – w grupie Irlandii. W mowie spontanicznej u mężczyzn maksymalny wskaźnik intensywności szczytowej odnotowano w grupie południowej regionu, minimalny – w grupie Irlandii. Wśród kobiet maksymalny wskaźnik odnotowano w grupie południowej, minimalny – w grupie północnej. Pozostałe dane są wartościami pośrednimi;

2) w grupach męskich i żeńskich. Wskaźniki średnich arytmetycznych wartości szczytowych natężenia w grupach męskich przeważają nad odpowiadającymi im wskaźnikami grup żeńskich w obu typach aktywności mowy, co jest spowodowane różnicami w stylu artykulacji męskiej i żeńskiej. W mowie spontanicznej średnie arytmetyczne wartości szczytowej intensywności są niższe niż w czytaniu;

3) w grupach wiekowych. Wyniki analizy elektroakustycznej pozwalają wnioskować o wpływie czynnika

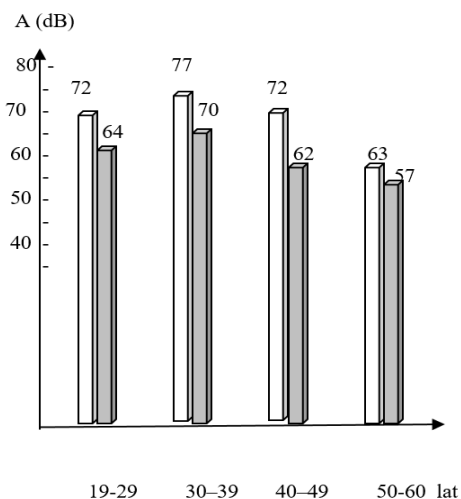


Rys. 1. Modele konturów tonalnych różnych terytorialnych typów wymowy.



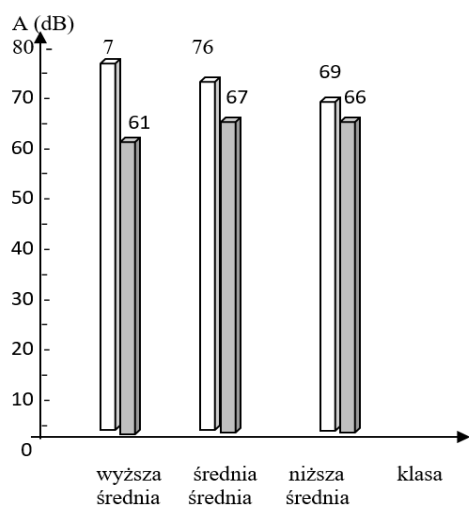
☐ - mężczyźni

Rys. 2. Średnie arytmetyczne wartości intensywności szczytowej w grupach regionalnych



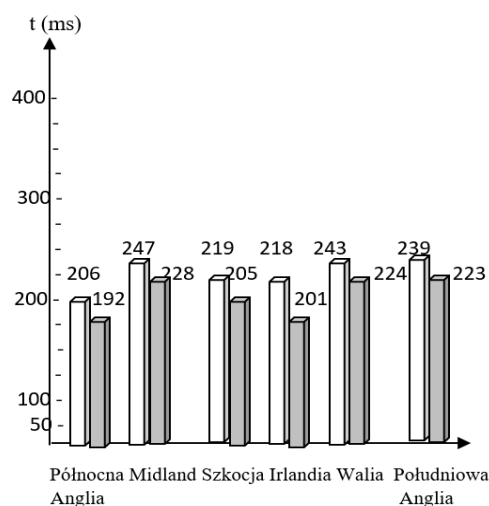
☐ - kobiety

Rys. 3. Średnie arytmetyczne wartości intensywności szczytowej w grupach wiekowych



☐ - mężczyźni

Rys. 4. Średnie arytmetyczne wartości w grupach społecznych



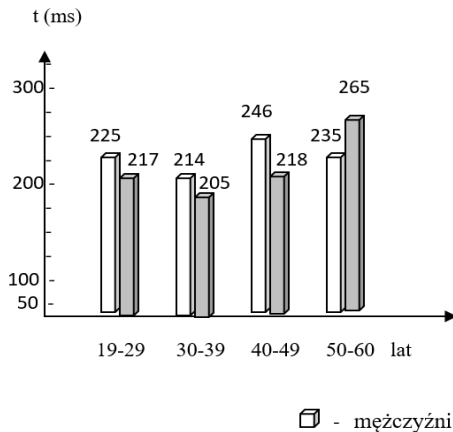
☐ - kobiety

Rys. 5. Długość do połowy sylaby w grupach regionalnych

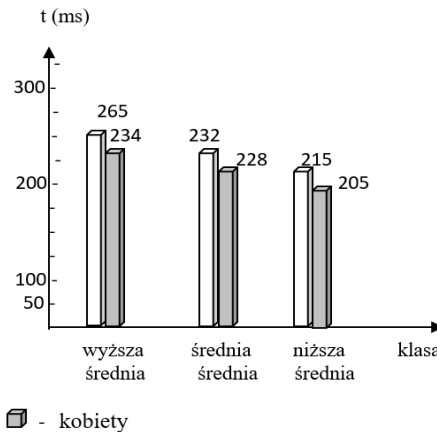
wieku na charakter realizacji intensywności w różnych rodzajach aktywności mowy. W czytaniu zauważono tendencję do zmniejszania wskaźnika intensywności szczytowej wraz ze wzrostem cech wieku mówiącego; w mowie spontanicznej najbardziej wyrównane wskaźniki natężenia odnotowano wśród spikerów w średnim wieku, natomiast młodzież i starsza grupa wiekowa wykazywały podobieństwo cech wymowy (rys. 3);

4) w grupach społecznych. W czytaniu mężczyźni wykazują dość równe wskaźniki szczytowej

intensywności we wszystkich rozważanych przez nas grupach społecznych, podczas gdy mowa kobiet charakteryzuje się kontrastem cech w grupach informatorów wyższej średniej i niższej klasy średniej, w których wzrost intensywności był odnotowane wraz ze wzrostem statusu społecznego. W mowie spontanicznej tendencja do zwiększania szczytowej intensywności równoległe ze wzrostem wskaźników statusu jest obserwowana w grupach męskich, podczas gdy odwrotny wynik odnotowano u spikerów (rys. 4).



Rys. 6. Długość do połowy sylaby w grupach wiekowych



Rys. 7. Długość do połowy sylaby w grupach społecznych

Tempo jest jednym z najważniejszych czynników determinujących jakość percepcji i rozumienia mowy. Biorąc pod uwagę fakt, że średnia długość sylaby (ŚDS) jest jednym z akustycznych korelatów tempa, rozważmy zmienność tej prozodycznej cechy.

1) w grupach regionalnych. W czytaniu w męskich grupach regionalnych najmniejsza wartość ŚDS występuje wśród spikerów w północnej Anglii, największa wśród spikerów z Midlandu, Walii i Irlandii (rys. 5). Inne grupy tworzą wartości pośrednie: południowa Anglia i Szkocja. W grupach kobiet najniższą wartość ŚDS odnotowano wśród spikerów z północnej Anglii i Szkocji, najwyższą wśród spikerów z Midlandu i Walii.

W mowie spontanicznej odnotowano zbieg okoliczności w charakterze rozkładu wskaźnika ŚDS w męskich i żeńskich grupach regionalnych, w których minimalną wartość tej cechy odnotowano dla spikerów z Irlandii i północnej Anglii, a maksymalną dla spikerów z południa Anglii, a następnie spikerów z Walii i Midlandu. Wskaźniki dla innych grup nie są wartościami kontrastującymi. Ogólnie rzecz biorąc, tempo spontanicznej mowy jest szybsze niż tempo czytania identycznego tekstu;

2) w grupach męskich i żeńskich. Dane pokazują, że w rozważanych przez nas rodzajach aktywności mowy wskaźnik mówienia kobiet jest nieco wyższy niż mężczyzn. Tempo spontanicznej mowy jest szybsze w większości implementacji w porównaniu z czytaniem;

3) w grupach wiekowych. Porównanie uzyskanych danych według grup wiekowych wskazuje na konsekwentne zwalnianie tempa wraz ze wzrostem kategorii wiekowej mówiącego (rys. 6);

4) w grupach społecznych. Analiza czasowych cech mowy w grupach społecznych wykazała wzrost

wskaźnika średniej długości sylab, a tym samym spowolnienie tempa mowy wraz ze wzrostem statusu społecznego informatorów (rys. 7).

Wnioski. 1. Intonacja jawi się jako wieloskładnikowa formacja systemowa, która zachowuje różne cechy swojej ewolucji w różnych społeczno-terytorialnych typach wymowy w wyniku interakcji ludowo-mowy i społeczno-kulturowych tradycji w języku angielskim. Społeczne i regionalne w charakterystyce poszczególnych grup mówców załamują się w intonacji w złożony, zapośredniczony sposób, pozostając w stałej dialektycznej jedności. W ten sposób kontur intonacyjny, w całości kształcie swych cech melodycznych, czasowych i dynamicznych, reprezentuje kategorię uwarunkowaną społeczno-kulturowo, terytorialnie i historycznie.

Ponadsegmentowy poziom terytorialnych typów wymowy jest stabilnym wskaźnikiem językowym, na podstawie którego można po pierwsze stworzyć wyobrażenie o współczesnym obrazie różnorodności językowo-geograficznej obszaru, a po drugie prześledzić kierunek i cechy różnic fonetycznych obserwowanych we współczesnym stanie języka.

Przeprowadzony eksperyment dowodzi, że w celu obiektywnego odzwierciedlenia współczesnego zróżnicowania intonacji języka angielskiego na Wyspach Brytyjskich konieczne jest uwzględnienie wpływu czynników historycznych i geograficznych na intonację mówców tego regionu oraz uwzględnienie czynników społecznej i sytuacyjnej zmienności mowy.

2. Dane z przeprowadzonej analizy elektroakustycznej przy użyciu programu komputerowego pozwalają na opisanie cech wymowy typów regionalnych północnej Anglii, Midlandu, Szkocji, Irlandii, Walii i południowej Anglii na podstawie badań melodycznych, dynamicznych i czasowych cech mowy.

Zróznicowany i pełny obraz regionu można uzyskać tylko poprzez uwzględnienie zgodności wszystkich charakterystycznych parametrów nadawania dźwięku. Na podstawie zmienności uzyskanych wskaźników w tym badaniu ustala się zestaw znaków, który jest diagnozowany dla każdego regionu.

Północna Anglia:

1) w czytaniu: najwęższy zakres CTP; najbardziej wyrównany, płynny charakter zmian melodycznych; podobieństwo wznoszącego i opadającego ruchu tonu wzdłuż stromości; średni poziom intensywności; wąski zakres intensywności; silny początkowy poziom intensywności; średnie tempo mowy;

2) w mowie spontanicznej: zawężony zakres melodyczny; kontur melodyczny z równie wyróżnionym początkiem i końcem; średni poziom intensywności; silny kontur początkowej intensywności; średnie tempo mowy.

Midland:

1) w czytaniu: średni zakres CTP; średnia zmienność ruchu CTP, średnia stromość ruchu zmiany konturu melodycznego; małoźmienny charakter ruchu CTP w konturze; średni poziom intensywności; średni zakres intensywności; silny kontur początkowej intensywności; średnie tempo mowy;

2) w mowie spontanicznej: średni zakres melodyczny; kontur melodyczny z równie wyróżniającym się końcem i początkiem; średni poziom intensywności; silny kontur początkowej intensywności; szybkie tempo mowy.

Szkocja:

1) w czytaniu: zawężony zakres CTP; bardziej wyrównany i wygładzony charakter zmian melodycznych CTP; większa częstotliwość używania łusek falopodobnych; średni zakres intensywności; silny kontur początkowej intensywności; średnie tempo mowy;

2) w mowie spontanicznej: średni zakres melodyczny; mocny początkowy kontur melodyczny; średni poziom intensywności; ekstremalny poziom intensywności; szybkie tempo mowy.

Irlandia:

1) w czytaniu: bardzo wąski zakres CTP; mała zmienność konfiguracji melodycznych; podobieństwo wznoszącego i opadającego ruchu tonu wzdłuż stromości; mocny początkowy kontur melodyczny; ogólna gładkość konturu melodycznego z przewagą monotonii; szybkie tempo mowy;

2) w mowie spontanicznej: zawężony zakres melodyczny; mocny początkowy kontur melodyczny; średni poziom intensywności; ekstremalny poziom intensywności; szybkie tempo mowy.

Walia:

1) w czytaniu: szeroki zakres CTP ze względu na duże wzniesienie początkowej części konturu; przewaga ruchu wznoszącego CTP nad opadającym w wyniku początkowego wzrostu konturu melodycznego; połączenie użycia stopniowo opadającego i bardziej falowego ruchu CTP; wolne tempo mowy;

2) w mowie spontanicznej: szeroki zakres melodyczny; mocny początkowy kontur melodyczny; rozszerzony poziom intensywności; silny kontur o skończonej intensywności; wolne tempo mowy.

Południowa Anglia:

1) w czytaniu: szeroki zakres CTP; znaczne cięcie konturu melodycznego; kontur melodyczny z mocnym zakończeniem; użycie monotonii w konturze melodycznym; silny kontur początkowej intensywności; szybkie tempo mowy;

2) w mowie spontanicznej: szeroki zakres melodyczny; kontur melodyczny z mocnym zakończeniem; rozszerzony zakres intensywności; silny kontur o skończonej intensywności; szybkie tempo mowy.

3. Ustalono, że zakres CTP, intensywność i tempo mówcy mogą służyć jako środek społeczno-grupowej identyfikacji mówcy, tj. są wskaźnikami zjawisk społecznych, pozostając w bezpośredniej korelacji ze wskaźnikami statusu społecznego, wiek, płeć i poziom wykształcenia. Eksperyment potwierdził rolę zasięgu jako cechy społeczno-kulturowej, a wraz ze wzrostem statusu społecznego i wieku spikerów zaobserwowano wzrost wskaźnika zasięgu CTP.

4. Składnik czasowy prozodii wymowy brytyjskiej jest informacyjnym wskaźnikiem mowy regionalnej i wskaźnikiem zmian w planie społecznym: wraz ze wzrostem wieku i statusu mówcy tempo zwalnia.

5. Specyfika brytyjskiej prozodii przejawia się również w aspekcie płci: brytyjscy mężczyźni są gorsi od kobiet pod względem szerokości głosu.

6. Opozycja czytania i spontanicznej mowy ujawniła, że spontaniczny monolog wykazywał większy stopień manifestacji terytorialnych cech planu prozodycznego w mowie mówców o różnych regionalnych typach wymowy niż odnotowano w czytaniu.

7. Czynniki społeczne pionu, czyli planu stratyfikacji, mogą w sposób zdecydowany przesłonić, zmniejszyć stopień wyrazistości lub całkowicie zneutralizować wszelkie tendencje planu historyczno-geograficznego. Losowy dobór informatorów ogranicza możliwość kategorię osądzania reprezentatywności wszystkich grup ludności na tak dużym obszarze, jak sześć regionów Wielkiej Brytanii. Jednocześnie nasze dane dotyczące statusu społecznego informatorów wyraźnie wskazują, że w stopniu wpływu na prozodię przeważają czynniki społeczne w porównaniu z czynnikami terytorialnymi.

WYKAZ LITERATURY I INNYCH ŹRÓDEŁ

1. Ахманова О.С., Г. Б. Микаэлян Современные синтаксические теории. Либроком. 2013. 168 с.
2. Бабушкина Е.А. Территориальная вариативность просодии английской речи в США (экспериментально-фонетическое исследование речевого континуума по оси север – юг): Автореф. дисс. канд. филол. наук: 10.02.04. М., 2000. 19 с.
3. Багмут А.І., Бровченко Т.А., Борисюк І.В., Олійник Г.П. Інтонаційна виразність звукового мовлення засобів масової інформації. Київ: Наукова думка, 1994. 190 с.
4. Бондалетов В.Д. Социальная лингвистика. М.: Просвещение, 1987. 159 с.
5. Бровченко Т.А. О просодике коммуникативных единиц монологической речи. *Интонация*. К.: Вища школа, 1978. 130 с.
6. Бровченко Т.А., Волошин В.Г. Обобщенный интонационный контур как форма изображения речевого сигнала. *Тезисы докладов на Всесоюзной школе-семинаре АРСО – 13 (г. Новосибирск, 23-28 июля 1984 г.)*. Новосибирск, 1984. С. 15 – 17.
7. Бровченко Т.А., Волошин В.Г. Методические указания по математической обработке и анализу результатов фонетического эксперимента. Одесса: ОГУ, 1986. 48 с.
8. Бродович О.И. Диалектная вариативность английского языка: аспекты теории. Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1988. 194 с.
9. Вишневская Г.М. Восприятие спонтанной иноязычной речи в условиях интерференции. *Сб. научн. трудов МГПИИЯ им. М. Тареза*. М., 1989. Вып. 332. С. 113 – 119.
10. Гак В.Г. Язык как форма самовыражения народа. *Язык как средство трансляции культуры*. М., 2000. С. 54 – 56.
11. Ганыкина М.В. Развитие интонационной нормы английского языка (экспериментально-фонетическое исследование на материале южно-английского произношения): Автореф. дисс. ... канд. филол. наук: 10.02.04. М.: МГЛУ, 1992. 18 с.
12. Ганыкина М.В. Социальная вариативность мелодических и темпоральных характеристик спонтанно – монологической речи в русском и английском языках. *Звучащая речь: теория и практика*. М.: МГЛУ, 2000. Вып. 453. С. 25.
13. Ганыкина М.В., Шевченко Т.И. Возрастные этапы становления интонационной нормы южно-английского произношения. *Сб. научн. трудов МГПИИЯ им. М. Тареза*. М., 1988. Вып. 321. С. 132 – 140.
14. Григораш В. С. Вариативність динамічних характеристик у мовленні носіїв йоркширського діалекту. *Науковий вісник Ужгородського національного університету (серія Філологія)*. 2018. № 1 (39). С. 29 – 33.
15. Григораш В. С. Мелодійні та темпоральні особливості мовлення представників різних професійних груп йоркширського діалекту. *Наукові записки. Серія «Філологічні науки (мовознавство)»*. Кіровоград: РВВ КДПУ імені В. В. Винниченка, 2014. № 130. С. 402 – 408.
16. Гухман М.М. Воздействие диалектных ареалов и развитие наддиалектных форм в донациональный период / Отв. ред. В.Н. Ярцева. М., 1972. 104 с.
17. Диалект, акцент, просодия / Сост. Г.М. Скуланова, Т.И.Шевченко. М., 1999. 47 с.
18. Маковский М.М. Английская диалектология. Современные английские территориальные диалекты Великобритании. М.: Высшая школа, 1980. 210 с.
19. Маковский М.М. Английские социальные диалекты (онтология, структура, этимология). М.: Высшая школа, 1982. 135 с.
20. Мечковская Н.Б. Коммуникативная деятельность человека. Функции языка и речи. *Социальная лингвистика*. М.: Аспект-пресс, 1996. С. 7 – 29.
21. Пальченко Н.В. Социокультурный аспект акцентуации в американском варианте английского языка: Автореф. ... канд. филол. наук: 10.02.04. М., 2002. 21 с.
22. Скопинцева Т.С. Территориальная вариативность английской интонации на британских островах (экспериментально-фонетическое исследование на материале девяти территориальных типов британского произношения английского языка): Автореф дисс. ... канд. филол. наук: 10.02.04. М.: МГЛУ, 1995. 22 с.
23. Травкина А.Д. Английское региональное произношение: Учебное пособие. Калинин: КГУ, 1986. 60 с.
24. Шахбагова Д.А. Фонетическая система английского языка в диахронии и синхронии (на материале британского, американского, австралийского, канадского вариантов английского языка). М., Фоллис, 1992. 283 с.
25. Швейцер А.Д. Современная социолингвистика. Теория, проблемы, методы. Изд. 4-е. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012. 176 с.
26. Шевченко Т.И. Социальная дифференциация английского произношения. М.: Высшая Школа, 1990. 144 с.
27. Шевченко Т.И. Социофонетика. Национальная и социальная идентичность в английском произношении [Текст]. Москва: URSS, 2015. 222 с.
28. Шкурко Т. А. До питання про співвідношення між стандартною мовою та Estuary English у Великій Британії. *Вісник Запорізького національного університету*: [зб. наук. статей]. Запоріжжя, 2005. С. 191 – 195.
29. Abercrombie D. The Accents of Standard English in Scotland. *Work in progress*, 1977. № 10. P. 21 – 33.
30. Brook G.K. English Dialects. London, 1963. 250 p.
31. Brown G., Currie K. Questions of Intonation. London, 1980. 206 p.
32. Catford J.C. The linguistic survey of Scotland. Cambridge University Press, 1980. 218 p.
33. Chambers J.K., Trudgill P. Dialectology. Cambridge, 1998. 201 p.
34. Coupland N. Dialect in Use: Sociolinguistic variation in Cardiff English. Cardiff: University of Wales press, 1988. 175 p.
35. Douglas-Cowie E. Linguistic code – switching in a Northern Irish village: social interaction and social ambition. *Sociolinguistic patterns in British English*. ed. Trudgill P. London: Arnold, 1978. P. 37 – 51.
36. Freeborn D., French P., Langford D. Dialects and Standard English — the past. In: Varieties of English. Studies in English Language. 1993. Palgrave, London. https://doi.org/10.1007/978-1-349-18134-6_2

37. Jarman E., Cruttenden A. Belfast intonation and the myth of the fall. *Journal of the International Phonetic Association*. 1976. № 6. P. 4 – 12.
38. Gimson A.C. An Introduction to the Pronunciation of English. 4th edn. New York, 1989. 364 p.
39. Harris J. English in the North of Ireland. *Language in the British Isles*. ed. by Trudgill P. Cambridge, 1984. 240 p.
40. Hughes A., Trudgill P. English accents and dialects: An introduction to social and regional variants of British English. 3rd edn. London: E. Arnold, 1996. 142 p.
41. Kellett A. Basic Broad Yorkshire: Revisited Edition. Otley: Smith Settle, 1992. 140 p.
42. Knowles G. The nature of phonological variables in Scouse. *Sociolinguistic Patterns in British English*. ed. P. Trudgill. London: E. Arnold, 1978. P. 80 – 90.
43. Murchu M.O. The Irish Language. Dublin, 1985. 176 p.
44. O'Muirthe D. The English Language in Ireland. Dublin, 1978. 150 p.
45. Partridge E. Usage and abuse. A guide to Good English. London: Book Club Associates, 1980. 392 p.
46. Pellowe J., Jones V. On intonation variability in Tynesyde speech. *Sociolinguistic Patterns in British English*. ed. P. Trudgill. London: E. Arnold, 1978. P. 101 – 121.
47. Quirk R. The Teaching of English. *Foundations of Language*. 5 (1). 1969. Pp.149-150
48. Romaine S. Language in society: An introduction to sociolinguistics. Oxford & New York: Oxford University Press, 1994. 235 p.
49. Rosewarne D. Estuary English Enters A New Era. *Modern English Teacher*. Vol. 9. № 3. 2000. P. 15 – 20.
50. Rosewarne D. Estuary English: tomorrow's RP? *English Today* 37, 1994. Vol. 10, No. 1, January. P. 3 – 8.
51. Russ C.V.Y. The geographical and social variation of English and Wales. *English as a world language*. ed. by Baily R. Cambridge, 1984. P. 11 – 55.
52. Thomas A.R. Welsh English. *Language in the British Isles*. ed. by Trudgill P. Cambridge, 1984. 210 p.
53. Trudgill P. Dialect in contact. Oxford: Blackwell, 1986. 174 p.
54. Trudgill P. Introducing language and society. Penguin, 1992. 79 p.
55. Trudgill P. The Lesser-Known Varieties of English. 2010. 312 p.
56. Trudgill P. Sociolinguistic Typology: Social Determinants of Linguistic Complexity Oxford University Press. 2011. 236 p.
57. Trudgill P. *Dialect matters: respecting vernacular language*. Cambridge University Press. 2016. 250 p.
58. Wakelin M.F. English Dialects. An Introduction. London, 1972. 189 p.
59. Wardhaugh R. An Introduction to sociolinguistics. Oxford, 2015. 380 p.
60. Wells J.C. Accents of English. Cambridge: Cambridge University Press, 1982. Vol. 2: The British Isles. 465 p.
61. Williams B. An Acoustic Study of Some Features of Welsh Prosody. *Intonation in Discourse*. ed. C. John-Lewis. London, 1986. P. 35 – 52.

REFERENCES

1. Akhmanova O.S., G. B. Mikaelyan Sovremennyye sintaksicheskiye teorii [Modern syntactic theories]. Librokom. 2013. 168 s. [in Russian]
2. Babushkina Ye.A. Territorial'naya variativnost' prosodii angliyskoy rechi v SSHA (eksperimental'no-foneticheskoye issledovaniye rechevogo kontinuumu po osi sever – yug): avtoref. diss. kand. filol. nauk: 10.02.04. [Territorial variability of the prosody of English speech in the USA (experimental-phonetic study of the speech continuum along the north-south axis): thesis abstract for the degree of candidate of philological sciences: 10.02.04.] M., 2000. 19 s. [in Russian]
3. Bahmut A.I., Brovchenko T.A., Borysyuk I.V., Oliynyk H.P. Intonatsiyna vyraznist' zvukovoho movlennya zasobiv masovoyi informatsiyi [The intonation variety of the sound movement of the mass information]. Kyiv: Naukova dumka, 1994. 190 s. [in Ukrainian]
4. Bondaletov V.D. Sotsial'naya lingvistika [Social Linguistics]. M.: Prosveshcheniye, 1987. 159 s. [in Russian]
5. Brovchenko T.A. O prosodike kommunikativnykh yedynits monologicheskoy rechi. [About prosodic communicative units of monologue speech] *Intonatsiya [Intonation]*. K.: Vishcha shkola, 1978. 130 s. [in Russian]
6. Brovchenko T.A., Voloshin V.G. Obobshchennyy intonatsionnyy kontur kak forma izobrazheniya rechevogo signala [Generalized intonation contour as a form of image of a speech signal]. *Tezisy dokladov na Vsesoyuznoy shkole-seminare ARSO – 13 (g. Novosibirsk, 23-28.07.1984) [Abstracts of reports at the All-Union School-Seminar ARSO – 13 (Novosibirsk, July 23 – 28, 1984)]*. Novosibirsk, 1984. S. 15 – 17. [in Russian]
7. Brovchenko T.A., Voloshin V.G. Metodicheskiye ukazaniya po matematicheskoy obrabotke i analizu rezul'tatov foneticheskogo eksperimenta [Methodical instructions for mathematical processing and analysis of the results of a phonetic experiment]. Odessa: OGU, 1986. 48 s. [in Russian]
8. Brodovich O.I. Dialektnaya variativnost' angliyskogo yazyka: aspekty teorii. [Dialectal variability of the English language: aspects of the theory]. L.: Izd-vo Leningradskogo universiteta, 1988. 194 s. [in Russian]
9. Vishnevskaya G.M. Vospriyatiye spontannoy inoyazychnoy rechi v usloviyakh interferentsii. [Perception of spontaneous foreign speech in the conditions of interference]. *Sb. nauchn. trudov MGPIYA im. M. Toreza [Collection of Scientific Proceedings of Moscow State Pedagogical Institute named after M. Torez]*. M., 1989. Vyp. 332. S. 113 – 119. [in Russian]
10. Gak V.G. Yazyk kak forma samovyrazheniya naroda [Language as a form of self-expression of the people]. *Yazyk kak sredstvo translyatsii kul'tury [Language as a means of transmitting culture]*. M., 2000. S. 54 – 56. [in Russian]
11. Ganykina M.V. Razvitiye intonatsionnoy normy angliyskogo yazyka (eksperimental'no-foneticheskoye issledovaniye na materiale yuzhno-angliyskogo proiznosheniya): Avtoref. diss. ... kand. filol. nauk: 10.02.04. [Development of the intonational norm of the English language (experimental phonetic study on the material of southern English pronunciation): thesis abstract for the degree of candidate of philological sciences: 10.02.04.] M.: MGLU, 1992. 18 s. [in Russian]

12. Ganykina M.V. Sotsial'naya variativnost' melodicheskikh i temporal'nykh kharakteristik spontanno – monologicheskoy rechi v russkom i angliyskom yazykakh. [Social variability of melodic and temporal characteristics of spontaneous monologue speech in Russian and English] *Zvuchashchaya rech': teoriya i praktika*. [Sounding speech: theory and practice]. M.: MGLU, 2000. Vyp. 453. S. 25. [in Russian]
13. Ganykina M.V., Shevchenko T.I. Vozrastnyye etapy stanovleniya intonatsionnoy normy yuzhno-angliyskogo proiznosheniya [Age stages in the formation of the intonational norm of Southern English pronunciation]. *Sb. nauchn. trudov MGPIYA im. M. Toreza* [Collection of Scientific Proceedings of Moscow State Pedagogical Institute named after M. Torez]. M., 1988. Vyp. 321. S. 132 – 140. [in Russian]
14. Hryhorash V. S. Variativnist' dynamichnykh kharakterystyk u movlenni nosiyiv yorkshyrs'koho dialektu. Variation of dynamic characteristics of speech in the Yorkshire dialect. *Naukovyy visnyk Uzhhorods'koho natsional'noho universytetu (seriya Filolohiya)*. [Scientific Bulletin of Uzhhorod National University (Philology series)]. 2018. № 1 (39). S. 29 – 33. [in Ukrainian]
15. Hryhorash V. S. Melodiyni ta temporal'ni osoblyvosti movlennya predstavnykiv riznykh profesiynykh hrup yorkshyrs'koho dialektu [Melodic and temporal peculiarities of speech of representatives of different professional groups of the Yorkshire dialect]. *Naukovi zapysky. Seriya «Filolohichni nauky (movoznavstvo)»*. [Proceedings. Series "Philological sciences (linguistics)"]. Kirovohrad: RVV KDPU imeni V.V. Vynnychenka, 2014. № 130. S. 402 – 408. [in Ukrainian]
16. Gukhman M.M. Vozdeystviye dialektnykh arealov i razvitiye naddialektnykh form v donatsional'nyy period [The impact of dialect areas and the development of supra-dialect forms in the pre-national period] / otv. red. V.N. Yartseva. M., 1972. 104 s. [in Russian]
17. Dialekt, aktsent, prosodiya [Dialect, accent, prosody] / sost. G.M. Skulanova, T.I. Shevchenko. M., 1999. 47 s. [in Russian]
18. Makovskiy M.M. Angliyskaya dialektologiya. Sovremennyye angliyskiye territorial'nyye dialekty Velikobritanii [English dialectology. Modern English territorial dialects of Great Britain]. M.: Vysshaya shkola, 1980. 210 s. [in Russian]
19. Makovskiy M.M. Angliyskiye sotsial'nyye dialekty (ontologiya, struktura, etimologiya) [English social dialects (ontology, structure, etymology)]. M.: Vysshaya shkola, 1982. 135 s. [in Russian]
20. Mechkovskaya N.B. Kommunikativnaya deyatel'nost' cheloveka. Funktsii yazyka i rechi [Human communicative activity. Functions of language and speech] *Sotsial'naya lingvistika* [Social Linguistics]. M.: Aspekt-press, 1996. S. 7 – 29. [in Russian]
21. Pal'chenko N.V. Sotsiokul'turnyy aspekt aktsentuatsii v amerikanskom variante angliyskogo yazyka: Avtoref. ... kand. filol. nauk: 10.02.04. [Sociocultural aspect of accentuation in American English: thesis abstract for the degree of candidate of philological sciences: 10.02.04]. M., 2002. 21 s. [in Russian]
22. Skopintseva T.S. Territorial'naya variativnost' angliyskoy intonatsii na britanskikh ostrovakh (eksperimental'no-foneticheskoye issledovaniye na materiale devyati territorial'nykh tipov britanskogo proiznosheniya angliyskogo yazyka): Avtoref diss. ... kand. filol. nauk: 10.02.04. [Territorial variability of English intonation in the British Isles (experimental phonetic study on the material of nine territorial types of British pronunciation of the English language): thesis abstract for the degree of candidate of philological sciences: 10.02.04]. M.: MGLU, 1995. 22 s. [in Russian]
23. Travkina A.D. Angliyskoye regional'noye proiznosheniye: Uchebnoye posobiye. [English Regional Pronunciation: A Study Guide]. Kalinin: KGU, 1986. 60 s. [in Russian]
24. Shakhbagova D.A. Foneticheskaya sistema angliyskogo yazyka v diakhnorii i sinkhnorii (na materiale britanskogo, amerikanskogo, avstraliyskogo, kanadskogo variantov angliyskogo yazyka) [The phonetic system of the English language in diachrony and synchrony (on the material of British, American, Australian, Canadian English)]. M., Follis, 1992. 283 s. [in Russian]
25. Shveytser A.D. Sovremennaya sotsiolingvistika. Teoriya, problemy, metody [Modern sociolinguistics. Theory, problems, methods]. Izd. 4-ye. M.: Knizhnyy dom «LIBROKOM», 2012. 176 s. [in Russian]
26. Shevchenko T.I. Sotsial'naya differentsiatsiya angliyskogo proiznosheniya [Social differentiation of English pronunciation]. M.: Vysshaya Shkola, 1990. 144 s. [in Russian]
27. Shevchenko T.I. Sotsiofonetika. Natsional'naya i sotsial'naya identichnost' v angliyskom proiznoshenii [Sociophonetics. National and social identity in English pronunciation] [Text]. Moskva: URSS, 2015. 222 s. [in Russian]
28. Shkurko T.A. Do pytannya pro spivvidnoshennya mizh standartnoyu movoyu ta Estuary English u Velykiy Brytaniyi [On the question of the relationship between the standard language and Estuary English in Great Britain] *Visnyk Zaporiz'koho natsional'noho universytetu: [zb. nauk. statey]* [Bulletin of Zaporizhzhya National University: [Coll. of scientific articles]]. Zaporizhzhya, 2005. S. 191 – 195. [in Ukrainian]
29. Abercrombie D. The Accents of Standard English in Scotland. *Work in progress*, 1977. № 10. P. 21 – 33.
30. Brook G.K. English Dialects. London, 1963. 250 p.
31. Brown G., Currie K. Questions of Intonation. London, 1980. 206 p.
32. Catford J.C. The linguistic survey of Scotland. Cambridge University Press, 1980. 218 p.
33. Chambers J.K., Trudgill P. Dialectology. Cambridge, 1998. 201 p.
34. Coupland N. Dialect in Use: Sociolinguistic variation in Cardiff English. Cardiff: University of Wales press, 1988. 175 p.
35. Douglas-Cowie E. Linguistic code – switching in a Northern Irish village: social interaction and social ambition. *Sociolinguistic patterns in British English*. ed. Trudgill P. London: Arnold, 1978. P. 37 – 51.
36. Freeborn D., French P., Langford D. Dialects and Standard English — the past. In: Varieties of English. Studies in English Language. 1993. Palgrave, London. https://doi.org/10.1007/978-1-349-18134-6_2
37. Jarman E., Cruttenden A. Belfast intonation and the myth of the fall. *Journal of the International Phonetic Association*. 1976. № 6. P. 4 – 12.

38. Gimson A.C. *An Introduction to the Pronunciation of English*. 4th edn. New York, 1989. 364 p.
39. Harris J. English in the North of Ireland. *Language in the British Isles*. ed. by Trudgill P. Cambridge, 1984. 240 p.
40. Hughes A., Trudgill P. English accents and dialects: An introduction to social and regional variants of British English. 3rd edn. London: E. Arnold, 1996. 142 p.
41. Kellett A. *Basic Broad Yorkshire: Revisited Edition*. Otley: Smith Settle, 1992. 140 p.
42. Knowles G. The nature of phonological variables in Scouse. *Sociolinguistic Patterns in British English*. ed. P. Trudgill. London: E. Arnold, 1978. P. 80 – 90.
43. Murchu M.O. *The Irish Language*. Dublin, 1985. 176 p.
44. O'Muirithe D. *The English Language in Ireland*. Dublin, 1978. 150 p.
45. Partridge E. *Usage and abuse: A guide to Good English*. London: Book Club Associates, 1980. 392 p.
46. Pellowe J., Jones V. On intonation variability in Tynesyde speech. *Sociolinguistic Patterns in British English*. ed. P. Trudgill. London: E. Arnold, 1978. P. 101 – 121.
47. Quirk R. The Teaching of English. *Foundations of Language*. 5 (1). 1969. Pp.149-150
48. Romaine S. *Language in society: An introduction to sociolinguistics*. Oxford & New York: Oxford University Press, 1994. 235 p.
49. Rosewarne D. Estuary English Enters A New Era. *Modern English Teacher*. Vol. 9. № 3. 2000. P. 15 – 20.
50. Rosewarne D. Estuary English: tomorrow's RP? *English Today* 37, 1994. Vol. 10, No. 1, January. P. 3 – 8.
51. Russ C.V.Y. The geographical and social variation of English and Wales. *English as a world language*. ed. by Baily R. Cambridge, 1984. P. 11 – 55.
52. Thomas A.R. Welsh English. *Language in the British Isles*. ed. by Trudgill P. Cambridge, 1984. 210 p.
53. Trudgill P. *Dialect in contact*. Oxford: Blackwell, 1986. 174 p.
54. Trudgill P. *Introducing language and society*. Penguin, 1992. 79 p.
55. Trudgill P. *The Lesser-Known Varieties of English*. 2010. 312 p.
56. Trudgill P. *Sociolinguistic Typology: Social Determinants of Linguistic Complexity* Oxford University Press. 2011. 236 p.
57. Trudgill P. *Dialect matters: respecting vernacular language*. Cambridge University Press. 2016. 250 p.
58. Wakelin M.F. *English Dialects. An Introduction*. London, 1972. 189 p.
59. Wardhaugh R. *An Introduction to sociolinguistics*. Oxford, 2015. 380 p.
60. Wells J.C. *Accents of English*. Cambridge: Cambridge University Press, 1982. Vol. 2: The British Isles. 465 p.
61. Williams B. An Acoustic Study of Some Features of Welsh Prosody. *Intonation in Discourse*. ed. C. John-Lewis. London, 1986. P. 35 – 52.

УДК 82.09:82-322.1'2:811.134.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-29>

Світлана РЕВУЦЬКА,

orcid.org/0000-0002-8969-1295

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри іноземної філології та соціально-правових дисциплін

Донецького національного університету економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського

(Кривий Ріг, Дніпропетровська область, Україна) *revutsk@ukr.net*

Ганна УДОВІЧЕНКО,

orcid.org/0000-0003-3731-0857

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри іноземної філології та соціально-правових дисциплін

Донецького національного університету економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського

(Кривий Ріг, Дніпропетровська область, Україна) *udovichenko@donnuiet.edu.ua*

ДУХОВНІСТЬ МАГІЧНОГО РЕАЛІЗМУ

Питання духовності й бездуховності персонажа художнього твору питання не нове, але завжди актуальне. Особливої ваги воно набуває у часи активних суспільно-політичних змін, що призводять до трансформації суспільства і руйнування старих моральних принципів, духовних цінностей тощо. Література виконує в цей час подвійну роль: з одного боку створює духовний вектор розвитку людства, а з іншого – вона відбиває ті цінності й ідеали, що є важливими для суспільства на даному етапі історії. Латиноамериканська література минулого століття є прикладом такого мистецтва.

За мету цього дослідження взято аналіз духовності у творі Г. Гарсія Маркеса «Стариган із крилами» у перекладі М. Жердинівської.

Шляхом аналізу думок, процесів мислення, намірів, бажань і потреб персонажів оповідання було визначено домінанти спрямованості їхньої душі на добротворення чи злотворення. У процесі аналізу до уваги бралися й ідеологічні переконання письменника, які мають безпосередній вплив на відображення духовності персонажів твору, що разом становлять спробу автора відобразити духовність тогочасного латиноамериканського суспільства.

Спрямованість персонажів на добро- чи злотворення у творі не є однозначною, адже багато питань письменник залишає на розсуд читача, і це не дивно, адже духовні цінності змінюються під впливом суспільно-політичних подій, що призводять до трансформації суспільства на різних рівнях. В образі Пелайо автор демонструє надію на те, що навіть невідоме добротворення здатне відновити душу, сповнити життєвими силами добротворця. Цікавою видається і роль релігії, священнослужителя у творі. Отець виявився неспроможним протистояти бездуховності своїх парафіян, навпаки навіть сприяє процвітанню безкарної жорстокості, байдужості, знеціненню всього людського, перевазі матеріальних цінностей над духовними. Вочевидь, на думку письменника, не церква зможе спрямувати душу людини на добро, а сама особистість здатна визначати свою спрямованість і духовний розвиток суспільства.

Ключові слова: духовність персонажа, бездушність персонажа, магічний реалізм, добротворення, злотворення.

Svitlana REVUTSKA,

orcid.org/0000-0002-8969-1295

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Foreign Philology, Ukrainian Studies and Social and Law Disciplines

Donetsk National University of Economics and Trade named after Mikhailo Tugan-Baranovsky

(Kriviy Rig, Dnipropetrovsk region, Ukraine) *revutsk@ukr.net*

Hannah UDOVICHENKO,

Ph.D. in Pedagogy,

Associate Professor at the Department of Foreign Philology, Ukrainian Studies and Social and Law Disciplines

Mykhailo Tugan-Baranovskiy Donetsk National University of Economics and Trade

(Kriviy Rig, Dnipropetrovsk region, Ukraine) *udovichenko@donnuiet.edu.ua*

SPIRITUALITY OF MAGICAL REALISM

The issue of spirituality and lack of spirituality of a character in a work of art is not a new issue, but it is always relevant. It acquires special importance in times of active social and political changes, which lead to the transformation of

society and the destruction of old moral principles, spiritual values, etc. At this time, literature performs a double role: on the one hand, it creates a spiritual vector of human development, and on the other, it reflects those values and ideals that are important for society at this stage of history. Latin American literature of the last century is an example of such art.

The purpose of this research is the analysis of spirituality in the work of G. García Márquez «The Old Man with Wings» translated by M. Zherdynivska.

By analyzing the thoughts, thought processes, intentions, desires and needs of the characters in the story, the dominant orientation of their souls to benevolence or maleficence was determined. In the process of analysis, the ideological beliefs of the writer were also taken into account, which have a direct impact on the reflection of the spirituality of the characters of the work, which together constitute the author's attempt to reflect the spirituality of the contemporary Latin American society.

The orientation of the characters towards good or evil in the work is not unambiguous, because the writer leaves many questions to the discretion of the reader, and this is not surprising, because spiritual values change under the influence of socio-political events that lead to the transformation of society at various levels. In the image of Pelayo, the author shows the hope that even unconscious benevolence can restore the soul, fill the benefactor with vital forces. The role of religion and the priest in the work also seems interesting. The father proved unable to resist the lack of spirituality of his parishioners, on the contrary, he even contributes to the flourishing of unpunished cruelty, indifference, the devaluation of all human things, the predominance of material values over spiritual ones. Obviously, according to the writer, it is not the church that will be able to direct a person's soul to good, but the individual himself is able to determine his orientation and the spiritual development of society.

Key words: *spirituality of the character, lack of spirituality of the character, benevolence, maleficence.*

Постановка проблеми. Питання духовності і бездуховності в літературі питання не нове, але завжди актуальне. Особливої ваги воно набуває у часи активних суспільно-політичних змін, що призводять до трансформації суспільства. У період, коли руйнуються старі ідеали і моральні принципи, саме література покликана надати той духовний вектор, за яким людство буде розвиватися надалі – з одного боку, а з іншого – вона відбиває ті цінності й ідеали, що є важливими для суспільства на даному етапі історії.

Латиноамериканська література минулого століття продемонструвала світовому мистецтву власне, своєрідне бачення світу, особливу художню форму переплетення реального і фантастичного, синтезу елементів фольклору і сучасних зображальних засобів у розкритті актуальних проблем дійсності. Враховуючи особливості такої літератури, інтерпретація художнього твору з позиції духовності видається цікавою.

Аналіз досліджень. Тривалий час духовність не розглядали як категорію літературознавчу. При тому, що спроби осмислення головних критеріїв духовності/бездуховності «добра» і «зла», за дослідженнями вітчизняних науковців, були ще у давніх текстах (Т. Макарової, Ю. Сафонова, Г. Клочека та інших).

У праці А. Козлова категорія духовності була обґрунтована як літературознавча. Головними критеріями духовності є «добро» і «зло», а точніше «спрямованість нашого внутрішнього світу й нашої діяльності в світі навколишньому на добро і добротворення (духовність), на зло і злотворення (антидуховність) чи на прагматичні задоволення потреб безцільного існування (бездуховність)» (Козлов, 2005: 51). Складність дослідження духовності в літературознавстві обумовлена багатьма

факторами, але найперше, це відсутністю чітких тлумачень.

Т. Макарова прослідковує процес формування головних критеріїв духовності добра і зла упродовж століть – від міфо-релігійних писань до сучасних тлумачень понять у літературознавстві. Дослідниця приходиться до висновку, що зміст цих понять постійно піддається трансформаціям.

Науковці відзначають, що категорія духовності/бездуховності залежить не лише від розвитку суспільства, а й у першу чергу, від особистості людини, її душі. Г. Клочек добро і зло називає духовним началом у процесі розвитку особистості: «дуже важливо якомога виразніше показати і добро, і зло, до того ж показати так, щоб у неї сформувалося якомога стійкіше ставлення до цих протилежних начал духовного життя людини» (Клочек, 1989: 2). На процес формування понять добра і зла впливають не лише зовнішні чинники, а також внутрішні психічні процеси, що пов'язані із сприйняттям, мисленням, світоглядом особистості тощо.

За мету цього дослідження взято аналіз духовності у творі Г. Гарсія Маркеса «Стариган із крилами» у перекладі М. Жердинівської.

Виклад основного матеріалу. У творчому доробку Г. Гарсія Маркеса проблема духовності осмислювалася у різних творах. Однією з причин такої уваги автора до морально-духовних цінностей суспільства є з одного боку те, що на межі 50-60 років Латинська Америка переживала процес глибокого переосмислення цінностей, а з іншого особисте сприйняття автора тогочасного суспільства. Його ідеологічні переконання, світогляд є ключовими у розкодуванні духовності персонажів його твору, адже для автора є важливими не лише особистості, а народ, його колективна

свідомість, де особистість є лише часткою цього суспільного. Особистість може або відображати, або протистояти цінностям, переконанням цього суспільства.

Оповідання «Стариган із крилами» було написано саме у період становлення нових цінностей латиноамериканців. Час, коли руйнуються старі орієнтири і окреслюються нові. Оповідання автор починає з процесу знищення головним персонажем крабів, що із-за дощу заповзали в будинки, створюючи жахливий сморід. Цікаво, що для Пелайо найважливішою у цьому знищенні є мета – забезпечити хвору дитину, як представника нового покоління, від смороду крабів, тобто того старого світобачення, що проникає у світ нових цінностей.

Уся природа відбиває стан глибокого розчарування персонажа під час повені і саме в цей момент на його подвір'ї з'являється «старенький дід, який упав обличчям у грязюку, борсається там, але не може підвестися, бо йому заважають великі крила» (Маркес, 1). Початкове сприйняття персонажем побаченого не відповідає уявленню про ангела, а тому й не визначають старого з крилами як ангела.

Традиційно ангел бачиться як охайний, молодий красень, Божий посланець, носій добра і світла, посередник між людьми і Богом. Подібні образи наявні і в тлумачних словниках, і в релігійних системах різних історичних періодів, хоча і мають певні відмінності.

У Г. Гарсія Маркеса процес сприйняття й оцінювання ангела персонажами відбувається поетапно. Спочатку Пелайо бачить його як старого діда і оцінює його «страховисько». Потім до цього процесу долучається дружина, яка в заціпенінні зосереджує увагу на виключно зовнішніх негативних елементах образу: «жебрак», «лисий, як коліно», «беззубий», «крила, обскубані й брудні, лежали у болоті». Втамувавши перші емоції обоє приходять до висновку, що «він навіть симпатичний» (Маркес, 1), але це ще не ангел, а лише людина, іноземець, мова якого їм не зрозуміла. Ангелом створіння стає пізніше, коли до процесу долучається й досвідчена сусідка, саме вона безапеляційно (автор не подає її процесу сприйняття, осмислення й оцінювання істоти) нарікає його ангелом. При цьому функціонально він прилетів не допомогти дитині, а забрати її, але злива завадила йому виконати місію. Усе це разом дає спільне викривлене сприйняття ангела людьми, відбувається підміна понять: традиційно добрий молодий янгол, носій і провідник Божої волі, який має допомагати людям, змінюється на стару

потворну особу, якій заважають крила, і «прилетів по дитину» (Маркес, 1) (підкреслення наше).

Окрім цього, сусідка наділяє ангела негативними функціями взагалі відносно людей, застерігаючи, що «ангели о цій порі року дуже небезпечні» (Маркес), що призвело до відповідного й ставлення до нього головного персонажа Пелайо. На цьому етапі яскраво виражена необґрунтована злоторча спрямованість сприйняття, осмислення, мовлення і оцінок персонажів твору відносно образів традиційно добротворчих.

Письменник намагається відображати магічність реально (Фока, 2017: 118), а тому не творить різкого одужання дитини, лише нормалізує температуру, як ознаку одужання. Батьки, не приписуючи це диво ангелу, все ж мають намір вдячно відпустити його, надавши йому їжі на три дні, що свідчить про їх світлу душу з добрими намірами. Але знову суспільство (поодинокі сусіди й впливові односельці) змінюють все.

Помічника родини сусіди сприйняли не як доброго провісника, а як циркового звіра, без «ані-якісінської святобливості» (Маркес, 2). «Святобливий» у словниках тлумачиться як «сповнений найщирішої поваги, шани» або той, «який вірить у бога й старанно виконує всі релігійні обряди; побожний» (Бусел, 2005: 1301). Відповідно до багатьох релігійних тлумачень добротворцем вважалася особа, що слідувала настановами Бога, була богоугодною – у Г. Гарсія Маркеса серед односельців Пелайо таких немає. Для них неприйнятними є й загальнолюдські цінності поваги й шани до особи поважного віку, тож з будь-якої точки зору духовність у їх життєдіяльності відсутня.

У сприйнятті людей ангел перетворюється на підневільного полоненого, бранця, за якого вирішують його долю. Письменник представляє тут три категорії людей, що певної мірою відбивають рівень сформованості духовності суспільства. Першу категорію він називає «цікавими» людьми, які просто зберегли здатність самостійного мислення і прирекли ангела на позбавлення волі. У назві наступних автор поєднує поняття душі і її властивості – «простодушні», тобто «довірливі, наївні люди» (Бусел, 2005: 1170), вони прагнули зробити його головою всесвіту. «Інші» хотіли, щоб він став генералом, однак не чітко визначилися із метою: «напевне, виграв би всі війни» (Маркес, 2). Здавалося б проблиск чогось доброго – боротьби зі злом, але чи можна примушувати людину до добротворення, адже примус у корені є злочинним?! Четвертих називає «фантазерами», адже їх наміри відірвані від реальності – створити «рід крилатих людей, які підкорили б всесвіт» (Маркес, 2).

Громада, до якої потрапив ангел, добро і зло не має чітких внутрішніх маркерів.

Однак найвищого апогею бездуховності доходить момент долучення до «видовища» представника церкви – Гонзага, людини, яка має настановляти людей на добротворення, навчати як стати «богоугодним». Але і тут письменник розвінчує міф священника-праведника. Його знайомство з ангелом автор виписує з акцентом на певні деталі. Перше, це вказівка на професію, що передувала тому періоду, коли Гонзага став священником – дроворуб, тобто людина-руйнівник природного на матеріальне – дрова. Чи може така особа чогось духовного навчити вірян, коли навіть молитву він не читає, а бубонить, не вкладаючи в неї нічого – ні доброго, ні злого. В очах отця ангел безпорадний дідау, що усім своїм виглядом потребує співчуття, захисту й допомоги: «скидався на велику старезну курку, ніж на людське створіння» (Маркес, 2), але душа «дроворуба» настільки черства, що ні про які загальнолюдські цінності він і не думає, його турбує лише шанобливе ставлення до його власної персони: «Священникові одразу не сподобалось те, що ангел не розуміє божої мови і не вміє шанувати божих слуг» (Маркес, 2). В особі старого він не побачив нічого, що переконало б його у величчї й гідності високодуховного ангела, адже його оцінювання старигана ґрунтувалося на земному розумінні побаченого. Цікавим є й той факт, що для нібито служителя церкви мова ангела є незрозумілою, натомість він вважає, що ангел повинен розуміти «приземлену» мову духовенства, шанувати церковну владу на землі. Він не здатен самостійно приймати рішення, а тому удається до цілої бюрократичної низки листів, які вирішати, що робити з ангелом, не закликає до співчуття й допомоги. Так неоднозначна позиція представника церкви посилює і без того бездушні наміри селян.

Навіть подружжя Пелайо і Елісєнда піддаються всьому цьому бездушному мороку: свого гостя вони не кличуть до хати, не допомагають йому просто по-людські, як подорожньому, а продовжують утримувати як бранця у курнику і врешті надумують заробити на його присутності. І тут важливим є не власне прагнення підзаробити, а ставлення як до підневільного, демонстрація своєї влади над ангелом.

Ця влада над божественною істотою дедалі глибше занурює селян у бездуховність – їхні експерименти над ангелом стають жорстокішими, поза усіма загальнолюдськими і релігійними уявленнями про духовність і душу взагалі. Автор зауважує, що найбільшою добродієністю замор-

дованого ангела було надприродне терпіння. Усіх мучителів письменник називає безбожниками, тобто такими, хто немає Бога в душі, їх діяння спрямовані лише на причинення страждань, бездумному експерименті над живою істотою. До речі, щодо ангела Г. Гарсія Маркес не одноразово застосовує прикметник «живий», який у контексті твору може тлумачитися і прямому, і в переносному значенні. Селян немов випробовували його «живучість» аж доки він не зреагував на біль. Саме це на деякий час зупинило бездушних людей. Показовим є те, що у жодного персонажа навіть не виникає думки відпустити ангела.

Письменник заговорив про «милосердні душі» тоді, коли увага до ангела стихла. З появою на сільському ярмарку дівчини-павука селяни стали ніби більш чутливими: вони ставили скільки завгодно питань, слухали щирі розповіді «бідолахи» про своє життя і, здавалося, з вдячністю і співчуттям годували її м'ясними кульками. Однак дієслово «кидали» набуває негативної конотації, коли мова йде про процес годування, яка лише підкреслює зверхність селян у ставленні до дівчини. Тож про процес одухотворення не варто й говорити.

Усі нечисленні дива, які подарував янгол також були знецінені людьми і сприйняті як жарт хворої людини. Парадоксально, але усе добро, зроблене ангелом у відповідь на знущання, лише похитнуло його репутацію. Господарі ангела мали б бути вдячними за ті матеріальні блага, які вони змогли отримати за рахунок утримання старого із крилами у неволі, але і вони були досить стриманими. На фоні цілковитого безладдя і відсутності людяності вони виглядають ще такими, хто має ще не до кінця зруйновану душу. Коли хворого на віспу ангела обстежив лікар, то він був здивований тим, як і досі він живе, адже він мав стільки хвороб. Складається враження, що він всотував в себе усі болі, хвороби, біди – весь негатив людей, перетравлював і ділився світлом. Упродовж оповідання письменник неодноразово наголошує на байдужому і подекуди зверхньому ставленні ангела навіть до дитини. Але ж і хлопчина завдавав небесному створінню болю. Нелюдське, земне ставлення не могло породити неземного, поблажливого ставлення ангела до земних жителів, що просякнуті бездуховністю. З іншого боку, власний скептицизм письменника до релігії, як до ідеї «доброго Бога», який дозволяє грішити, страждати, створювати так звану «земну» релігію з антидуховними цінностями, сприяє змалюванню саме такого ставлення до людей. Між тим, старий із крилами не має намірів шкодити малому, навпаки, він є його ангелом, адже вони навіть хворіють одночасно.

Коли хлопчина підріс, ангел почав нудитися, з'являтися одночасно в різних місцях і «набридати» господарям. Елісенда була невдоволена такою постійною опікою ангела і говорила, що «в неї вже не вистачає сили жити в цьому пеклі, повному ангелів» (Маркес, 5). Прагматизм жінки заважає бачити у небесному створінні щось більше, окрім джерела наживи, лише своєю присутністю він створює для неї пекло на землі. Автор не дає чіткої відповіді на питання чому існування під опікою ангела видається жінці пеклом, залишаючи його відкритим для читача.

Попри все Г. Гарсія Маркес дає надію читачеві на те, що добро врешті перемагає. Виснаженість і квалітет ангела нарешті розчулили серце Пелайо, він чи не вперше виявляє до нього співчуття й турботу – загортає у ковдру і відносить у повітку. Проте, виявляється найбільше його турбувало не здоров'я старого, а те, що він завдасть йому ще більшого клопоту, коли помре. Такого мимовільного прояву людяності було достатньо, щоб душа і тіло ангела знову сповнилися сил. З часом зміцніли і його крила. У різних релігійних джерелах крила наділені різною символікою й змістом, однак у більшості вони добротворчі. Так, в християнстві крила пов'язують із духовністю, боже-

ственною місією. Місія ангела для цієї родини була виконана. Йому не вдалося остаточно змінити суспільство, яке застрягло в примітивних потребах і матеріальних бажаннях, однак він продемонстрував безумовну любов до людини навіть тоді, коли вона бажає лише зла.

Висновки. Спрямованість персонажів на добро- чи злотворення у творі не є однозначною, адже багато питань письменник залишає на розсуд читача, і це не дивно, адже духовні цінності змінюються під впливом суспільно-політичних подій, що призводять до трансформації суспільства на різних рівнях. В образі Пелайо автор демонструє надію на те, що навіть несвідоме добротворення здатне відновити душу, сповнити життєвими силами добротворця. Цікавою видається і роль релігії, священнослужителя у творі. Отець виявився неспроможним протистояти бездуховності своїх парафіян, навпаки навіть сприяє процвітанню безкарної жорстокості, байдужості, знеціненню всього людського, перевазі матеріальних цінностей над духовними. Вочевидь, на думку письменника, не церква зможе спрямувати душу людини на добро, а сама особистість здатна визначати свою спрямованість і духовний розвиток суспільства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов)/Уклад. В.Т. Бусел. К.: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
2. Габріель Гарсія Маркес. Стариган із крилами. URL: <https://knigogo.com.ua/chitati-online/starygan-iz-krylamy/>
3. Клочек Г. У світлі вічних критеріїв. К.: Дніпро, 1989. 219 с.
4. Козлов А.В. Духовність як літературознавча категорія: Монографія. К.: Акцент, 2005. 272 с.
5. Фока М. В. Природа магічного у творчості Г. Гарсія Маркеса. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. 2017. Вип. 26(1). С. 116-119. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmgu_filol_2017_26\(1\)_35](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmgu_filol_2017_26(1)_35). http://www.vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v26/part_1/35.pdf.

REFERENCES

1. Busel K. Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainiskoi movy (z dod.i dopov) [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language (with add.)] Irpin: Publishing company «Perun», 2005, p. 1728 [in Ukrainian]
2. Habriel Harsia Markes. Staryhan iz krylamy [Harper and Row] URL: <https://knigogo.com.ua/chitati-online/starygan-iz-krylamy/> [in Ukrainian]
3. Klochek H. U svitli vichnykh kryteriiv. [In the light of eternal criteria]. K.: Dnipro, 1989. p. 219 [in Ukrainian]
4. Kozlov A. Dukhovnist yak literaturoznavcha katehoriia: Monohrafiia. [Spirituality as a literary category: Monograph] K.: Aktsent, 2005. p. 272 [in Ukrainian]
5. Foka M. Pryroda mahichnoho u tvorchosti G. Garsia Markesa. [The nature of the magical in the work of G. Garcia Marquez]. *Scientific Bulletin of the International Humanitarian University. Series: Philology*. 2017. Edition 26(1) pp. 116-119 URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmgu_filol_2017_26\(1\)_35](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmgu_filol_2017_26(1)_35). http://www.vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v26/part_1/35.pdf. [in Ukrainian]

УДК 81'373:811.111

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-30>

Ольга РУБЧАК,

orcid.org/0000-0002-0624-3439

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри іноземної філології та перекладу

Національного транспортного університету

(Київ, Україна) *rubchak.olha@gmail.com*

Раїса ЛЕНДА,

orcid.org/0000-0003-1201-5472

кандидат філологічних наук

(Київ, Україна) *rlenda@ukr.net*

ПЕРЕКЛАД ТРАНСПОРТНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ СФЕРИ БУДІВНИЦТВА ТА УТРИМАННЯ АВТОМОБІЛЬНИХ ДОРІГ

Стаття присвячена аналізу лексичних трансформацій, які використовуються для перекладу англomовної термінології сфери будівництва та утримання автомобільних доріг українською мовою. Окреслено особливості термінології, яка характеризується обов'язковістю дефініції реалії, яку позначає конкретний термін, точністю та стислістю характеристики позначуваного предмета чи явища. Своєю чергою, транспортна термінологія розглядається як система стандартизованих позначень, що побудована на взаємозв'язку іменованих понять із головною лексемою «перевезення». Переклад терміна передбачає точне відтворення відповідної лексичної одиниці засобами мови перекладу. Було проаналізовано англomовну термінологію сфери будівництва та утримання автомобільних доріг та їхнього офіційного перекладу українською мовою, відповідно до ДСТУ, затвердженого Міністерством регіонального розвитку та будівництва України (нині, Міністерство розвитку громад та територій України) для визначення продуктивних лексичних трансформацій. Матеріал дослідження було відібрано шляхом суцільної вибірки. Автори використали методи аналізу та синтезу інформації, узагальнення теоретичних даних попередніх досліджень, порівняльного аналізу та систематизації. Усі відібрані терміни було згруповано за такими підтемами: елементи дорожнього одягу та автомобільної дороги, споруди, проектування та будівництва автомобільних доріг, характеристики автомобільної дороги, дорожньо-будівельні матеріали, експлуатаційне утримання та безпека руху. Було встановлено, що найпродуктивнішими є такі способи, як перmutація, калькування, конкретизація значення та декомпресія. Інші види лексичних трансформацій (як от генералізація, транскодування та експлікація) не є типовими способами перекладу термінології цієї сфери. Очевидно, що при цьому під час перекладу термінології сфери будівництва та утримання автомобільних доріг українською мовою часто використовують комплекс лексичних трансформацій, що покликано сприяти найбільш адекватному перекладу українською мовою. Тему подальших розвідок вбачаємо у спробі практичного використання досліджуваних лексичних трансформацій для перекладу термінології цієї сфери, яка поки не має офіційного перекладу українською мовою.

Ключові слова: лексичні трансформації, транспортна термінологія, переклад, експлікація, калькування, транскодування, перmutація, компресія, декомпресія, транспозиція.

Olha RUBCHAK,

orcid.org/0000-0002-0624-3439

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Foreign Philology and Translation

National Transport University

(Kyiv, Ukraine) *rubchak.olha@gmail.com*

Raisa LENDA,

orcid.org/0000-0003-1201-5472

Candidate of Philological Sciences

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

RENDERING TRANSPORT TERMINOLOGY ON ROAD CONSTRUCTION AND MAINTENANCE FROM ENGLISH INTO UKRAINIAN

The article presents an attempt to analyze lexical transformations used in order to render transport terminology (namely, terminology of road construction and maintenance) from English into Ukrainian. The authors have outlined the features

of terminology, which are the obligatory specific and condensed definition of the realia (item of phenomenon) it denotes. Transport terminology, in its turn, is defined as a system of standardized nominations that is built on the basis of interrelations between lexical units that are joined around one main lexeme, "transportation". To render a term means to precisely reproduce a respective lexical unit from the original language into the target one. The authors have analyzed English terms on road construction and maintenance and their officially accepted translation that corresponds to Ukrainian national standardization system of Ukraine. The document was adopted by the former Ministry of Regional Development and Construction of Ukraine (currently, the Ministry for Communities and Territories Development of Ukraine). The analysis aimed to identify the most productive lexical transformations used to render terminology on road construction and maintenance. The terms for the analysis were selected by random sample and were subdivided into the following groups: elements of pavement and motor road; structures; motor road projecting and construction; characteristics of motor roads; road construction materials; road maintenance; and traffic safety. The research methodology is based on the methods of analysis and synthesis, generalization if the theoretical data from previous research, comparative analysis, as well as systematization of the received findings. It has been found that the most widely used ways of rendering the terms of all subgroups are permutation, calquing, concretization of the meaning and decompression. Other lexical transformations used (such as generalization of the meaning, transcoding and explication) may not be considered typical ways of rendering terminology of this sphere. Besides, there have been found terms that were rendered from English into Ukrainian with the help of a combination of lexical transformations to give the most adequate translation. Further research may include an attempt to use the received findings in rendering the terminology of this sphere that does not have officially accepted translation.

Key words: *lexical transformation, transport terminology, rendering, explication, calquing, transcoding, permutation, compression, decompression, transposition.*

Постановка проблеми. Питання вибору способів адекватного перекладу термінології різноманітного спрямування викликає постійний інтерес науковців, що останнім часом зумовлено прискореним процесом інтеграції України до європейського простору, а також необхідністю відновлення інфраструктури із залученням міжнародних партнерів. У ситуації, коли зростають обсяги пасажирських і вантажних перевезень, виникають нові терміни й поняття, які також потребують правильного перекладу. Це відкриває багато перспектив для проведення зіставних перекладознавчих розвідок. Водночас питання перекладу транспортної термінології, зокрема термінології, що вживається в сфері будівництва та утримання автомобільних доріг, не отримало належної уваги фахівців, що займаються питаннями коректного перекладу.

Аналіз досліджень. Дослідженню способів перекладу термінології присвячували праці вітчизняні лінгвісти. Зокрема, увагу приділяли архітектоніці транспортної термінології мега-системи в українській мові (Н. Нікуліна, 2008), лексичним трансформаціям в науково-технічному перекладі (Я. І. Каламбет, 2018), при передачі політичної термінології українською мовою (І. М. Клименко, 2012), лексичним прийомом перекладу термінології перевезень (Т. В. Смірнова, 2014а), структурним та семантичним аспектам перекладу англійських термінів транспортної галузі (Шевчук, 2016).

Мета статті полягає у спробі з'ясувати продуктивність лексичних трансформацій при перекладі термінології сфери будівництва та обслуговування автомобільних доріг українською мовою.

У нашому дослідженні використано методи аналізу та синтезу інформації, узагальнення теоретичних даних попередніх досліджень, порівняльного аналізу та систематизації. Матеріал дослідження відібрано шляхом суцільної вибірки.

Виклад основного матеріалу. У сучасному перекладознавстві під терміном розуміють (Смірнова, 2014а: 314) мовний засіб вираження спеціального поняття. В основі кожного терміна обов'язково лежить дефініція реалії, яку він позначає, завдяки чому терміни є точною і в той же час стислою характеристикою предмета чи явища. Кожна галузь знання оперує власними термінами, які складають суть термінологічної системи певної науки.

Важливою особливістю всіх терміносистем є наявність у ній вузькоспеціальних та загальноживаних або загальноприйнятих термінів. Загальноживані терміни зрозумілі не лише спеціалістам, тоді як вузькоспеціалізовані терміни, що представляють конкретну галузь знань, доступні здебільшого фахівцям цієї галузі (Смірнова, 2014а: 315).

Переклад терміна – це точне відтворення оригінальної лексичної одиниці засобами іншої мови за умови збереження змісту й стилю. Для повної передачі поняття оригіналу слід не лише знаходити в мові перекладу адекватні терміни та відповідні лексичні одиниці, але й відбирати необхідні граматичні форми й стилістичні чинники (Шевчук, 2016: 181).

Для уточнення поняття «транспортна термінологія» звертаємось до роботи Т.В. Смірнкової (2014б: 83), яка визначає англійську транспортну термінологію як «систему стандартизованих

позначень, побудовану на взаємозв'язку іменованих понять, що з'являється в процесі загальної комунікативної діяльності в цій галузі», тоді як «транспорт» є поняттям, головною лексемою якого є «перевезення», тобто покликання задовольняти потреби населення та суспільного виробництва у перевезеннях (Нікуліна, 2008: 205).

У межах нашої розвідки ми проаналізували 164 терміни сфери будівництва та утримання автомобільних доріг та їх переклад українською мовою (Автомобільні дороги, 2014; Road and Transport Works Terms & Definitions). Ці терміни згруповано за такими підтемами: елементи дорожнього одягу та автомобільної дороги, споруди, проектування та будівництва автомобільних доріг, характеристики автомобільної дороги, дорожньо-будівельні матеріали, експлуатаційне утримання та безпека руху.

Безумовно, на рівні термінів, доречно розглядати лексичні трансформації, які визначають як «специфічні зміни лексичних елементів мови оригіналу з метою забезпечення адекватності перекладу» (Клименко, 2012: 84). Для адекватного перекладу англійської термінології будівництва та утримання автомобільних доріг було використано різні види лексичних перетворень, як от калькування, описовий переклад, транскодування, антонімічний переклад, компресія, ампліфікація, пермутація, транспозиція, конкретизація значення та генералізація значення.

Найбільш вживаним способом лексичної трансформації серед нашої вибірки є спосіб пермутації, що передбачає перестановку слів у терміні (Клименко, 2012: 87). Зокрема, ми знайшли такі приклади пермутації в категорії «споруди» – *rest area* («майданчик відпочинку»), *road drainage structure* («споруда дорожнього водовідведення»); у підгрупі «проектування та будівництво доріг» – *road centre line* («вісь автомобільної дороги»), *road category* («категорія дороги»), *subgrade slope* («укіс земляного полотна»), *carriageway width* («ширина проїзної частини»); у категорії «характеристики автомобільних доріг» – *road durability* («довговічність дороги»), *traffic loading level* («завантаженість дороги рухом»), *traffic volume* («інтенсивність руху»), *service life* («строк служби»); у підгрупі «експлуатаційне утримання» є *road pavement deformation* («деформація дорожнього одягу»), *road diagnostics* («діагностика дороги»), *winter road maintenance* («зимове утримання доріг»); у категорії «безпека руху» – *accident rate* («коефіцієнт аварійності»), *traffic management* («організація дорожнього руху»), *design stopping sight distance* («розрахункова відстань видимості для

зупинки»), у підгрупі «дорожньо-будівельні матеріали» – *road bitumen* («бітум дорожній»). Така перестановка пояснюється відмінністю у комбінаторності слів в англійській та українській мовах, і, відповідно, узгодженні правил вживання відповідних частин мови у мові перекладу.

Для перекладу термінів було також використано метод калькування (передача не звукового, а комбінаторного складу слова, коли складові частини слова (морфеми чи лексеми) перекладаються відповідними елементами мови перекладу) (Каламбет, 2018: 569; Смірнова, 2014а: 315). Цей прийом було використано для перекладу складних за структурою термінів, таких підгруп, як: «елементи дорожнього одягу та автомобільної дороги» – *motor road* («автомобільна дорога»), *drainage layer* («дренувальний шар»), у категорії «експлуатаційне утримання» – *reflection crack* («відображена тріщина»), *winter slipperiness* («зимова слизькість»), *patrol snow removal* («патрульне снігоочищення»), *surface treatment* («поверхнева обробка»), *deicing materials* («протиожеледні матеріали»), *thermal crack* («температурна тріщина»); у категорії «проектування та будівництво доріг» – *landscape design* («ландшафтне проектування»), *transition curve* («перехідна крива»), *road works* («дорожні роботи»); у групі «споруди» – *retaining wall* («нідпирна стінка»), *road junction* («транспортна розв'язка»); у категорії «безпека руху» – *traffic situation* («дорожня обстановка»); у підгрупі «характеристики автомобільних доріг» – *rumble strip* («шумова смуга»), *balance sheet value of motor road* («балансова вартість автомобільної дороги»), *traffic capacity of road* («пропускна здатність дороги»). Причиною використання способу калькування для перекладу термінів сфери будівництва та утримання автомобільних доріг може бути бажання створити подібне до англійського терміну значення на власному мовному матеріалі.

Ще одним методом, що широко використовується для перекладу термінології сфери будівництва та утримання автомобільних доріг є метод декомпресії, тобто додавання слів під час перекладу (Клименко, 2012: 86), який застосовують для мовного розширення. Зокрема, у підгрупі «характеристики автомобільних доріг» прикладом декомпресії є переклад терміна *performance indexes* як «транспортно-експлуатаційні показники дороги»; у категорії «проектування та будівництво доріг» – *angle of bend*, який перекладають як «кут повороту траси»; у підгрупі «експлуатаційне утримання» – *road maintenance* («утримання автомобільних доріг»), *capillary break*

layer («капіляронереривальний прошарок»), *snow-catchment basin* («снігозбірний басейн»); у підгрупі «дорожньо-будівельні матеріали» – *bitumen road emulsion* («бітумна дорожня емульсія»).

Ми також виявили випадки застосування такого способу лексичної трансформації як транспозиція, що полягає заміні частини мови в перекладі у порівнянні з мовою оригіналом (Клименко, 2012: 87). Так, у категорії «елементи дорожнього одягу та автомобільної дороги» було виявлено такі випадки транспозиції: *asphalt surfacing* («асфальтове покриття»), у групі «експлуатаційне утримання» – *alligating* («сітка тріщин»), у категорії «споруди» – *cut-and-fill* («напівнасип–напіввиїмка»). Спосіб транспозицію у цьому випадку використовують для уникнення неадекватного перекладу, що обумовлене особливостями англійської та української мов.

До того ж, використовується такий спосіб лексичних трансформацій як конкретизація, тобто лексична трансформація, унаслідок якої термін ширшої семантики замінюється терміном вужчої семантики. Наприклад, у категорії «споруди» термін *tunnel* перекладається як «транспортний тунель», а в групі «характеристики автомобільної дороги» – *lane* перекладають як «смуга руху».

Водночас, генералізація (лексична трансформація, що зводиться до зміни терміна вужчої семантики на термін ширшої семантики (Каламбет, 2018: 570; Клименко, 2012: 85)) не є широко вживаним способом перекладу термінології будівництва та утримання автомобільних доріг і використовується у таких категоріях як «дорожньо-будівельні матеріали» – *borrow area* («кар'єр») та у групі «споруди» – *bus shelter* («автопавільйон»).

Метод антонімічного перекладу (негативація), тобто заміни форми слова в оригіналі на протилежну (Каламбет, 2018: 569), було використано лише один раз у категорії «елементи дорожнього одягу та автомобільної дороги», а саме *flexible pavement* відповідає українському терміну «нежорсткий дорожній одяг».

Способом транскодування (побуквеної чи пофонемної передачі вихідної лексичної одиниці за допомогою мови перекладу (Каламбет, 2018: 569)) було перекладено низку термінів, серед яких терміни у категорії «дорожньо-транспортні матеріали» – *asphalt* («асфальт»); у групі «споруди» – *berm* («берма»).

Переклад терміна за допомогою експлікації (тобто описового методу, в якому лексична одиниця мови оригіналу замінюється словосполученням, що експлікує її значення мовою перекладу) (Каламбет, 2018: 570; Смірнова, 2014а: 315) було

здійснено у категорії «споруди» – *culvert*, що перекладається як «водопропускна труба».

Окремо хочемо зазначити ті випадки, коли під час перекладу термінології сфери будівництва та утримання автомобільних доріг було використано кілька способів одночасно. Зокрема, у категорії «елементи дорожнього одягу та автомобільної дороги» термін *geotextile membrane* було перекладено як «геотекстильний прошарок» за допомогою транскодування та калькування, термін *thin surfacing* перекладають як «тонкошарове покриття» із використанням транспозиції та калькування.

У підгрупі «проекування та будування автомобільних доріг» терміни *road longitudinal profile* («повздовжній профіль автомобільної дороги»), *road transverse profile* («поперечний профіль автомобільної дороги») перекладають за допомогою пермутації та декомпресії, а терміни *design flow* («розрахункова інтенсивність руху») та *design speed* («розрахункова швидкість руху») перекладають із використанням декомпресії та конкретизації.

У категорії «характеристики автомобільної дороги» термін *road traffic loading* перекладається як «вантажонапруженість дороги» за допомогою способів пермутації та транспозиції; *shear resistance of pavement layers* перекладається як «зсувостійкість шарів дорожнього одягу» із використанням калькування та конкретизації значення; *surface skid resistance* – як «зчінні властивості поверхні дорожнього покриття» шляхом використання способів пермутації та декомпресії; *surface course crack resistance* – як «тріщиностійкість покриття» за допомогою пермутації та калькування.

Крім того, у категорії «безпека руху» терміни *traffic control devices* («технічні засоби організації дорожнього руху»), *sight distance* («відстань видимості предмета») перекладено за допомогою пермутації та декомпресії, термін *visibility in traffic direction* перекладено як «видимість у напрямку руху» шляхом використання пермутації та калькування.

Висновки. Результатом аналізу англійської термінології сфери будівництва та утримання автомобільних доріг та їх офіційних перекладених українською мовою відповідників, стало виокремлення найпродуктивніших видів лексичних трансформацій, а саме пермутація, калькування, вибір варіанта відповідника, конкретизація значення та декомпресія. Інші види лексичних трансформацій (як от генералізація, транскодування та експлікація) не є типовими способами перекладу термінології цієї сфери. Очевидно, при цьому, що під час перекладу термінології сфери будівництва та утримання авто-

мобільних доріг українською мовою часто використовують комплекс лексичних трансформацій, що покликано сприяти найбільш адекватному перекладу українською мовою. Тему подальших

розвідок вбачаємо у спробі практичного використання досліджуваних лексичних трансформацій для перекладу термінології цієї сфери, яка поки не має офіційного перекладу українською мовою.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Автомобільні дороги. Терміни та визначення понять. ДСТУ Б А.1.1-100:2013. / О. Аринушкіна та ін. Київ : Мінрегіон України, 2014. 39 с.
2. Каламбет Я. І. Лексичні трансформації в науково-технічному перекладі. *Молодий вчений*. 2018. № 4 (56). С. 568–571.
3. Клименко І. М., Зоренко І. С. Лексичні трансформації при передачі політичної термінології українською мовою. *Філологічні студії*. 2012. Вип. 8. С. 84–90.
4. Нікуліна Н. Архітекtonіка транспортної термінологічної мегасистеми в українській мові. 2008. Т. 8080. С. 204–207. URL: http://vlp.com.ua/files/41_5.pdf (дата звернення: 20.12.2022).
5. Смірнова Т. В. Лексичні прийоми перекладу термінологічних одиниць транспортної галузі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»*. 2014. Вип. 45. С. 314–316.
6. Смірнова Т. В. Переклад текстів транспортної галузі: проблеми та перспективи. *Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах*. Київ, 2014. № 30. С. 80–90.
7. Шевчук Л. О., Фадєєва О. О. Структурні та семантичні аспекти перекладу англійських термінів (на матеріалі двомовних документів транспортної галузі). *Проблеми лінгвістичної семантики : збірник матеріалів Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф.*, м. Рівне, 24 листопада 2016 р. Рівне, 2016. С. 180–183.
8. Road and Transport Works Terms & Definitions. URL: <https://projectmanagement123.com/road-and-transport-works-terms-definitions/> (дата звернення: 20.12.2022).

REFERENCES

1. Avtomobilni dorohy [Motor roads. Terms and definitions. Ukrainian national standardization system BA 1.1-100:2013]. / O. Arinushkina et al. Kyiv, 2014, 39 p. [in Ukrainian].
2. Kalambet Ya.I. Leksychni transformatsii v naukovo-tekhnichnomu perekhadi. [Lexical transformations in scientific and technical translation]. *Young scientist*, 2018, № 4 (56), pp. 568–571 [in Ukrainian].
3. Klymenko I. M., Zorenko I. S. Leksychni transformatsii pry peredachi politychnoi terminolohii ukrainskoiu movoiu. [Lexical transformations in the process of translation of English political terminology into Ukrainian]. *Philological studios*. 2012, Issue 8, pp. 84–90 [in Ukrainian].
4. Nikulina N. Arkhitektonika transportnoi terminolohichnoi mehasystemy v ukrainskii movi. [Architectonics of transport terminology megasystem in the ukrainina language]. 2008, pp. 204–207. URL: http://vlp.com.ua/files/41_5.pdf [in Ukrainian].
5. Smirnova T. V. Leksychni pryimy perekladu terminolohichnykh odynyts transportnoi haluzi. [Lexical ways of rendering transport terms]. *Scientific notes of the National University of Ostroh Academy. Series «Philological»*, 2014, Issue 45, pp. 314–316 [in Ukrainian].
6. Smirnova T. V. Perekhad tekstiv transportnoi haluzi: problem ta perspektyvy. [Translation of transport texts: problems and perspectives]. *Humanitarian Education in technical higher education institutions*, 2014, № 30, pp. 80–90 [in Ukrainian].
7. Shevchul L. O., Fadiieva O. O. Strukturni ta semantychni aspekty perekladu anhliiskyykh terminiv (nf materialy dvomovnykh dokumentiv transportnoi haluzi). [Structural and semantic aspects of rendering English terms (the case study of bilingual transport documents)]. *Problems of linguistic semantics: the collection of conference proceedings*, 24 November 2016, Rivne, pp. 180–183 [in Ukrainian].
8. Road and Transport Works Terms & Definitions. URL: <https://projectmanagement123.com/road-and-transport-works-terms-definitions/>

УДК 821.161.2'06.09

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-31>

Микола СТАСИК,
 orcid.org/0000-0002-7208-0332
 кандидат філологічних наук,
 доцент кафедри українознавства
 Запорізького національного університету
 (Запоріжжя, Україна) dobrogost1975@ukr.net

СПІВВІДНОШЕННЯ ІСТОРИЧНОЇ ПРАВДИ Й ХУДОЖНЬОГО ДОМИСЛУ ТА ВИМИСЛУ В РОМАНІ Д. ВОРОНСЬКОГО «САМІЙЛО КОШИЧ – КОЗАК-ЛЕГЕНДА»

У статті проаналізовано особливості кореляції історичної правди й художнього вимислу та домислу в романі автора-початківця Д. Воронського «Самійло Кошич – козак-легенда». Актуальність роботи зумовлена відсутністю наукових розвідок означеного роману та автора зокрема.

Метою цього дослідження є аналіз проблеми репрезентації історії як факту. Зважаючи на це, поставлено завдання проаналізувати особливості відображення автором роману історичних фактів, специфіки творення художнього вимислу та домислу, а також способів творення художнього світу твору. На матеріалі роману визначається співвідношення вимислу й домислу, розглядаються групи вигаданих та історичних персонажів.

Автор роману загалом не відходить від правди минулого, змальовуючи події такими, якими вони були насправді. Разом з тим, митець стикнувся з проблемою браку історичних джерел про діяльність Самійла Кішки. Бажання автора роману відтворити історичну істину, фактичну об'єктивність за допомогою історичних документів та доказів поєднується з необхідністю доповнення історичного матеріалу художнім домислом та мистецькою оцінкою історичних подій. При цьому, значний вплив на творення художнього образу гетьмана мала народна «Дума про Самійла Кішку».

Доведено, що значну частину роману складає вимисел. Ті підтверджені історичні події, що вводяться в твір, передаються автором максимально точно та деталізовано. Митець органічно поєднує документальні свідчення про Самійла Кішку з художнім домислом. Крім фактів із життя С. Кішки, у творі достатня кількість деталей певного історичного часу. Низка історичних подій, постатей, які є вагомими для України, були не лише згадані у творі, а й осмислені письменником.

Ключові слова: роман, художній образ, вимисел, домисел, дума, історичний факт, легенда, образ-символ.

Mykola STASYK,
 orcid.org/0000-0002-7208-0332
 Candidate of Philological Sciences,
 Associate Professor at the Department of Ukrainian Studies
 Zaporizhzhia National University
 (Zaporizhzhia, Ukraine) dobrogost1975@ukr.net

CORRELATION OF HISTORICAL TRUTH AND ARTISTIC CONJECTURE AND FICTION IN D. VORONSKYI'S NOVEL “SAMILO KOSHYCH – COSSACK-LEGEND”

The article analyzes the peculiarities of the correlation of historical truth and artistic fiction and conjecture in the novel of the author-beginner D. Voronskyi «Samiilo Koshych – Cossack-Legend». The relevance of the work is due to the lack of scientific research of this novel and of the author in particular.

The purpose of this study is to analyze the problem of representation of history as fact. With this in mind, the task is to analyze the peculiarities of the author's reflection of historical facts, the specifics of creating artistic fiction and conjecture, as well as the ways of creating the artistic world of the work. On the material of the novel the correlation of fiction and conjecture is determined, groups of fictional and historical characters are considered.

The author of the novel generally does not depart from the truth of the past, depicting the events as they really were. At the same time, the artist faced the problem of lack of historical sources about the activities of Samiilo Kishka. The desire of the author of the novel to reproduce the historical truth, factual objectivity with the help of historical documents and proofs is combined with the necessity to supplement the historical material with artistic conjecture and artistic assessment of historical events. At the same time, a significant influence on the creation of the artistic image of the hetman had the folk «Duma about Samiilo Kishka».

It is proved that fiction comprises a significant part of the novel. Those confirmed historical events that are introduced into the work are conveyed by the author as accurately and in detail as possible. The artist organically combines documentary evidence about Samiilo Kishka with artistic conjecture. In addition to facts from the life of S. Kishka, the work contains a sufficient number of details of a certain historical time. A number of historical events, figures that are important for Ukraine were not only mentioned in the work, but also comprehended by the writer.

Key words: novel, artistic image, fiction, conjecture, дума, historical fact, legend, image-symbol.

Постановка проблеми. Творчість Дмитра Воронського, автора-початківця, у доробку якого на сьогодні є вже два романи, поки що залишається поза увагою дослідників історичної художньої прози, що, власне, й зумовлює актуальність розвідки.

Об'єктом дослідження обрано роман «Самійло Кошич – козак-легенда» Дмитра Воронського. *Мета статті* – визначити особливості кореляції історичної правди та художнього вимислу й домислу в досліджуваному творі. Завданнями передбачено з'ясувати вплив історичних фактів та думи «Самійло Кішка» на відтворення Д. Воронським подій, постатей, явищ тощо. Аналіз твору доповнить цілісну картину дослідницького сприйняття доробку прозаїка й літературного процесу ХХІ століття.

Аналіз досліджень. Перш ніж аналізувати роман, варто звернутися до тих історичних джерел, у яких згадується персона гетьмана, а також тих істориків, які досліджували діяльність козацтва того періоду. Більш-менш систематизовану інформацію про діяльність Самійла Кішки знаходимо в монументальній праці М. Грушевського «Історія України-Руси» в 11 томах. Зокрема, інформацію про гетьмана знаходимо в сьомому томі означеної праці. Історик акцентує увагу на політичних та лідерських якостях Кішки, називає його попередником Сагайдачного та відзначає зусилля гетьмана щодо скасування баніції (Грушевський, 1995: 248), адже з козаками «поводились уже не як з ворогами держави, а її служебниками» (Грушевський, 1995: 250). Відзначає М. Грушевський, що Кішка у листі до короля називає себе гетьманом, хоча в документах того часу був поширений титул «старший» (Грушевський, 1995: 285). Вказує він і на шляхетське походження Самійла Кішки, пишучи, що гетьман належав до «родовитих шляхтичів українських» (Грушевський, 1995: 287). Спростовує точку зору польських істориків, що під час лівонської війни «хтось з своїх пробив його кулею ззаду». Вважає, що це вигадка, бо у козацькому війську завжди можна було гетьмана скинути (Грушевський, 1995: 316).

Коли саме Кішка потрапив на Січ, і які пригоди пережив до 1600 р. – достеменно сказати неможливо. Фактично усі історики кінця ХІХ поч. ХХ століття цю лакуну заповнюють інформацією, взятою зі знаменитої «Думи про Самійла Кішку». Ще дещо про гетьмана можна дізнатися з праці Д. Яворницького «Історія запорізьких козаків». Зокрема, оповідаючи про події 1574 року та діяльність козаків на морі, він зазначає, що, «приблизно в цей час по Чорному морю плавав козаць-

кий отаман Самійло Кішка, званий ще Кушкою чи Косткою... Кішка потрапив у полон до турків і був на турецькій галері близько 25 років, як припускають, до 1599 року» (Яворницький, 1991: 26). Яворницький зазначає, що після нещасливого морського походу Семена Скалозуба його наступником стає саме Самійло Кішка. Він розгортає активну політичну діяльність, у 1600 р. бере участь у поході поляків на Молдавію; наступного року на залик польського уряду він ходив походом у Лівонію для війни зі шведами. Наводить автор і різні точки зору щодо часу смерті гетьмана, згадуючи при цьому Беркулабівську хроніку, літописи Граб'янки, Самовидця, праці Антоновича, Драгоманова, Білозерського, Науменка. Роблячи узагальнення, Яворницький зазначає, що полонення турками Кішки – факт історичний, що він, пробувши в полоні близько 25 років, повернувся в Україну 1599 року, а потім, здійснивши походи в Молдавію і Швецію 1600-1602 років, на початку 1602 року в битві зі шведами загинув і був перевезений для поховання у Києві (Яворницький, 1991: 113-114).

Приблизно інформацію такого ж змісту знаходимо в польськомовній «Вікіпедії», яка продукувала цю інформацію з Польського словника біографічного. Тут ми додатково дізнаємося, що Самійло Кішка належить до шляхетського роду Кошичів (Кошків) герба Доленги. Вказується на факт його потрапляння в полон, де він перебував на галері близько 25 років, звільнився, піднявши збройне повстання. У 1600-1602 рр. був гетьманом запорізького війська. Зазначається, що загинув у лівонській війні, і що його ззаду застрелили свої (Eberle, 1968: 373-374). Відомий польський історик Владислав Серчик у своїй роботі «Історія України» пише, що «Кішка командував козаками й у Лівонії, але загинув під час воєнного походу, можливо, навіть убитий своїми підлеглими за надмірну примирливість щодо польської влади, яка не поспішала виконувати свої зобов'язання» (Serczyk, 1990: 95). Заради справедливості варто зазначити, що в іншій своїй роботі (*Na dalekiej Ukrainie. Dzieje Kozaczyzny do 1648 roku*) він пише про те, що загинув гетьман від потрапляння в голову випадкової кулі («trafiła w głowę zabłąkana kula») (Цит. за Szymala, 2020: 92).

Сучасні українські дослідники називають гетьмана, поряд з іншими ватажками козацтва – Дмитром Вишневецьким, Петром Сагайдачним, Іваном Сулимою та Іваном Сірком – «загально-визнаними засновниками козацького флоту» (Рижева, 2006: 23). Такої ж точки зору дотримується й дослідник історії українського флоту

М. Мамчак. У своїй розвідці «Флотоводці України» подає він і деякі деталі з біографії С. Кішки, але, на жаль, без покликання на історичні джерела. М. Мамчак зазначив, що інформацію він почерпнув з «народних дум та переказів» (Мамчак, 2005). Автор дослідження вважає, що «Самійло Кішка модернізував козацькі байди і з тих пір вони увійшли в історію і український фольклор як чайки». Пише, що Самійло Кішка «перший флотоводець, який відкрив козацькому флоту шлях в Чорне море і опанував чорноморський район плавання. Самійло Кішка вдосконалив і пристосував козацьку чайку до морських походів, створив тактику бою козацької ескадри з турецьким флотом та тактику штурму морських фортець» (Мамчак, 2005). Місцем вічного спочинку гетьмана вважається рідне місто Канів, де козак його поховали «на горі Старий клад, яка пізніше дістала назву Чернеча гора і де з часом був похований Тарас Шевченко» (Мамчак, 2005).

Заслуговує на увагу й розвідка П. Голобуцького «Гетьман Самійло Кішка», у якій автор досить детально проаналізував усі відомі історичні джерела й наукові розвідки (В. Антоновича, М. Грушевського, М. Драгоманова, Д. Дорошенка, І. Крип'якевича, Ю. Мицика, В. Науменка, А. Стороженка тощо) про козацького ватажка. Аргументовано довів, що смерть гетьмана припадає на 1602 р., а не на 1627 р., як зазначено у деяких літописах та дослідженнях (Літопис Величка, В. Науменко, Ю. Мицик). Робить висновок, що відкидання документальних повідомлень про смерть гетьмана в 1602 році є бездоказовим (Голобуцький).

Не менш цікавою є книга М. Лепухи «Самійло Кішка. Історичні думи, оповідання» (Лепуха, 2020), де автор, знову ж таки, досить скрупульозно розглянув історичні джерела, які стосуються біографії Самійла Кішки, зробив й огляд літературознавчих праць, в яких проаналізовано «Думу про Самійла Кішку». Автор дослідження досить критично відгукується про роботи тих авторів, які ставлять під сумнів реалістичне підґрунтя думи. Особливо це стосується роботи В. Науменка «Происхождение малорусской думы о Самуилѣ Кошкѣ» (Науменко, 1883), адже вважає, що ігнорування уснопоетичних творів є помилкою (Лепуха, 2020: 6). Дослідник припускає, що «Самійло Кішка й справді був у полоні на турецькій галері перед 1599 роком і звільнився через повстання приблизно десь у цьому часі, бо саме у в цьому часі діяв Семен Скалозуб – особа історична» (Лепуха, 2020: 10). Інформація про різне місце поховання гетьмана пояснюється тим,

що історики черпають інформацію з різних літописів. У Боркулабівському літописі є інформація про поховання гетьмана в Києві в збудованій ним церкві, а згідно з «Історією» Стефана Лукомського – гетьмана поховано в Каневі.

На особливу увагу заслуговує розвідка К. Грушевської «До питання про історизм в українських народних думках», де дослідниця дійшла висновку, що в «Думі Самійло Кішка» «історичного ... дуже мало крім факту, що козаки не раз потрапляли на турецькі галери, що відти їм часом вдавалося тікати, що оповідання про такі утечі мало охочу аудиторію, особливо коли пригоди торкалася визначного діяча козащини, когось з старшини, Гетьмана» (Грушевська, 1997: 22).

Можна називати ще інші дослідження з історії козацтва, де згадується персона гетьмана, але усі вони тою чи іншою мірою відображають зазначену вище інформацію. Одним із останніх видань, у якому міститься узагальнююча інформація щодо Самійла Кішки є «Енциклопедія історії України» у восьми томах (Енциклопедія, 1995). Одна зі статей четвертого тому присвячена особі гетьмана. До речі, тут наведено твердження П. Куліша, А. Стороженка, що місцем поховання С. Кішки є саме збудована ним церква Миколи Доброго у Києві (Енциклопедія, 1995: 341).

Викликала зацікавлення постать гетьмана й у митців слова. Вплив «Думи про Самійла Кішку» у цих творах досить відчутний і навіть зіграв з ними злий жарт, зокрема, коли вони пишуть, що перебував гетьман у полоні п'ятдесят чотири роки, як в одному із варіантів думи. Наприклад, описуючи часи кривавого розбрату, Пантелеймон Куліш у своїй «Чорній раді» раз у раз згадуючи недавнє минуле України, її славетних синів, зазначає: «Був і Самійло Кішка, що й досі про його співають кобзарі, як він попавсь у турецьку неволю і п'ятдесят чотири роки був на галерах у кайданах, за замками, як йому Господь допоміг і себе, і товариства півчвартаста визволити і як, узявши ту галеру, приплив до козаків і корогви хрещаті давні у кишені козакам привіз – не зневажив козацької слави» (Куліш).

Відомий український письменник, автор історичних творів про добу козащини, який свого часу був незаслужено вилучений з українського літературного процесу, Адріан Кашенко присвятив гетьманові оповідання під назвою «Про гетьмана козацького Самійла Кішку» (Кашенко, 1991). Тут митець у художньо-белетристичному стилі розповідає про його життя, причому дотримується історичних фактів, наводить повний текст «Думи про Самійла Кішку», висловлює свої при-

пущення про рік народження (1530), періоди гетьманування Кішки (перший раз – 1573 року, другий – 1599-1602 рр.), полон (з 1573 по 1599 рр., тобто 26 років), його роль для козацтва (вважає його організатором морських походів, захоплюється його вмінням згуртувати реєстрове і низове козацтво, відстояти його право перед польською владою, а саме – скасування баніції), зазначає рік і місце поховання (помер 1602 р. і похований, на його думку, у Каневі). Є також згадка про гетьмана в його історико-публіцистичному «Оповіданні про славне Військо Запорозьке низове» (Кашенко, 1991). Попри деякі історичні лакуни в біографії гетьмана, А. Кашенкові вдалося створити цілком імовірну історію легендарного козацького ватажка, майстерно поєднавши історичні факти й інформацію, взяту з народної думи.

Досить вдало й історично достовірно виписано образ гетьмана в першому історичному романі Валентина Терлецького «Книга Сили. Воля», у якому описується період зародження козацтва. Самійло Кішка у книзі зображений як сподвижник, продовжувач ідей Дмитра Вишневецького-Байди, організатор морських походів, під час одного з яких, у 1573 році він потрапляє в турецький полон. До речі, під час взяття в полон гетьмана тут «з'являється» відомий нам з народної думи образ Потурнака, в романі Терлецького – це Чарнек, «польський шляхтич і колишній ротмістр у Переяславі» (Терлецький, 2018: 107). Опис невільницького життя Кішки, його звільнення – це прямі ремінісценції з «Думи про Самійла Кішку», зокрема, наприклад, епізод із закликком Бутурлака потурнака до гетьмана змінити віру християнську, на що він відповідає: «– Ех, Бутурлаче, недовірку ти християнський! – Кішка зморшкувато посмінувся, свердлячи презирливим поглядом потурнака. – Бодай же ти того не дїждав, щоб я віру християнську під ноги топтав! Хоч буду до смерті біду та неволю приймати, та буду в землі козацькій голову християнську покладати. Ваша віра погана, а земля проклята!» (Терлецький, 2018: 297). Далі оповідь повністю відповідає змісту думи, за винятком хіба що опису долі Бутурлака, який, побоюючись за свою долю, не повертається з гетьманом на Січ, а вирушає в морський похід до Азова зі Скалозубом. Описує Терлецький і друге обрання Кішки на гетьманство, морський похід, вимоги перед королем щодо скасування баніції. Про смерть гетьмана йдеться вже в другій частині його роману «Книга Сили. Віра». Загалом факти, викладені в цій частині роману, відповідають історичній дійсності. Робить митець і свої припущення щодо смерті гетьмана. Зокрема, він вказує

і на ймовірного вбивцю гетьмана, а саме – Івана Кречкевича, військового писаря. (Терлецький, 2021: 12). Як ми уже зазначали, версію про вбивство гетьмана «своїми» висловлювали деякі польські джерела. Подає письменник цитату з одного з літописів (?!), що тіло гетьмана перевезли для поховання в Канів.

Виклад основного матеріалу. Роман «Самійло Кошич – козак-легенда» Д. Воронського, на наш погляд, – синтез факту, вимислу й домислу. Загалом, дотримуючись історичних подій, письменник вільно й майстерно репрезентував власні погляди на історію. Він змалював образ гетьмана зокрема й козацького братства загалом такими, якими вони йому уявлялися внаслідок осмислення всього того, що фіксувалося в документах та дослідженнях істориків-науковців. Очевидно, що Д. Воронський, як випускник історичного факультету ЗНУ, добре обізнаний з цими джерелами: згадками про гетьмана у літописах, думі, роботах М. Грушевського, М. Максимовича, Д. Яворницького тощо, що добре простежуються в романі. Відчувається, що ознайомлений Д. Воронський і з творами Адріяна Кашенка і, ймовірно, Валентина Терлецького.

Аналіз роману Д. Воронського «Самійло Кошич – козак-легенда», показує, що, відповідно до специфіки жанру, письменник повною мірою використовує той обмежений історичний фактаж, що відомий про гетьмана на сьогодні. Це інформація про полон, факт гетьманування, морські походи тощо.

Своєрідною вказівкою на те, що автор чітко дотримується документальної основи, є те, що навіть у назві твору він використовує прізвище гетьмана Кошич, а не більш відоме з народної думи прізвище Кішка. До речі, українські історики, приміром П. Голобуцький, з цього приводу зазначали, що Самійло Кішка «походив з українського шляхетського роду Кошків (або Кошичів)» (Енциклопедія, 1995: 341).

Можемо констатувати, що художнє зображення окремих фактів у романі ґрунтується на документах, чому знаходимо підтвердження у працях українських та іноземних істориків. Зокрема, у романі відображено точку зору багатьох дослідників (М. Грушевського, А. Кашенка, Д. Яворницького тощо), що С. Кішка першим розпочав гучні морські походи і по суті є засновником козацького флоту, винахідником тактики морського бою чайок з турецькими галерами: «– Я ось пригадав, як ми на Хортиці чайки будували. Здається, ти, Самійле, і вигадав цю назву» (Воронський, 2020: 113). «Коли прийшла осінь, Кішка вирішив, що настав час здійснити задумане. Діставши

благословення від Євладія, запорозьке воїнство посідало на човни й вирушило в перший морський похід, відкривши цим нову сторінку козацької доби історії України» (Воронський, 2020: 182).

Документальність твору значно поглиблюється введенням в контекст роману імен відомих козацьких ватажків. Вони не лише згадуються, а й осмислюються в романі. Це стосується образів Дмитра «Байди» Вишневецького, Івана Підкови, Якова Шаха, Семена Скалозуба, Петра Сагайдачного. Разом з тим, в одному ряду з цими відомими історичними особами є відомий фольклорний образ козака Мамає, який, як і згадані особи, є для автора уособленням незламності козацького духу.

Услід за багатьма істориками, автор висловлює в романі точку зору, що гетьман є продовжувачем ідей Дмитра Вишневецького та попередником Петра Сагайдачного: «Хоч я не Байда, але спробую замінити великого гетьмана й віддам усі сили, щоб звершення Дмитра не розвіялися попелом. Треба наново згуртувати Військо Запорозьке та відродити Січ» (Воронський, 2020: 88). Виокремлюючи ці дві постаті, на нашу думку, письменник таким чином намагається наголосити на значущості фігури гетьмана, його непересічності. Що у нього були славні «вчителі» (Байда Вишневецький), і не менш славні «учні». Промовистим є такий уривок твору: «– Вибач, що турбую, батьку-отамане, хочу сказати вам правду. Я думав уже цього року покинути козацькі лави й постригтися в ченці, але, почувши про те, як багато християн страждає у бусурменській неволі, усвідомив, що не можу залишити мирське життя. Я прийняв обітницю, присягнувши перед Богом, що за своє життя визволю якомога більше невільників і до скону віку боронитиму Батьківщину від ворогів. – Чорнобородий, знявши шапку, вклонився Самійлові. – Благословіть мене, батьку, на цю справу! – Як тебе звать, козаце? – спитав Кошич, зводячись на ноги. При хрещенні мені дали ім'я Петро, а на Січі козаки мене називають Сагайдаком чи Сагайдачним. Кішка пильно подивився у вічі Сагайдачного. Світло-карі очі Петра світилися розумом і добром, водночас у них читалася велика мужність і нездоланна сила волі. «Я бачив схожі очі лише в Байди. Сагайдачний – незвичайна людина», – подумав кошовий» (Воронський, 2020: 282-283).

Вдало вписуються в структуру твору народні звичаї, традиції, обряди козацтва. Маємо в романі багато таких детально виписаних фактів з життя запорозького братства. До прикладу можемо навести частину фінального обряду обирання гетьмана: «Запорожці заревли, угору полетіли шапки, дехто палив у повітря з пістолів, вітаючи

нового ватага. Мусій заграє у сурму, одночасно з цим Євген насипав на голову Матвія землі й попелу та щось йому проказав. ... – Матяше, а навіщо Перетятко гетьмана грязюкою обсипав? – спитав Кішка. – Щоб гетьман не загордився. Його козаки підняли із землі та вручили велику владу, але можуть цю владу легко забрати, опустивши ватага на землю» (Воронський, 2020: 90-91).

Надають реалістичності описуваним подіям і широко використовувані митцем історичні реалії: назви зброї, їжі, одягу (перепічка, люлька, куманець, ятаган тощо). Письменник продемонстрував також знання багатьох фактів історичного минулого, зокрема, що стосується побуту невільників. Відтворена минувшина зображена досить переконливо, причому вона використана автором не лише для документального відтворення подій, а й для увиразнення внутрішніх переживань героїв твору.

Автор підбирає найвагоміші, найвиразніші факти та події, що допомагають розкрити домінуючі риси характеру персонажа й створити «правдоподібне» історичне тло.

Брак таких достовірних історичних відомостей, з одного боку, є фактором, що обмежує розповідь, а з іншого – дає простір фантазії, домислу та вимислу. Звичайно, можемо констатувати, що автор роману скрупульозно виявляє історичні факти, тлумачить їх відповідно до ідейно-художнього змісту роману. На підставі фіксації історичних подій та опису історичних персонажів, будується його художньо-історична концепція, а ті незначні історичні факти, що відомі про Самійла Кішку, стали по суті свого роду скелетом, який обростає художнім вимислом й домислом. Вони органічно вплітаються в тло розповіді.

Як відомо, у багатьох художніх та історичних творах письменники дають свою інтерпретацію історії, поєднують реальні та вигадані факти, виокремлюючи із різноманітного історико-подієвого ряду ті деталі, які необхідні для розкриття ідейно-художнього задуму. Вважаємо, художня цінність роману Д. Воронського полягає не лише в моделюванні життєвої правди, а й у створенні обґрунтованого, вірогідного художнього вимислу та домислу. Деяка обмеженість інформації про С. Кішку спонукала письменника до заповнення історичних лакун інформацією, почерпнутою з народних дум, пісень. Адже письменник вважає, що неприпустимо ігнорувати усну народну творчість як джерело історичної інформації, про що зрештою говорить у передмові до твору (Воронський, 2020: 6). За допомогою вимислу, що дозволяє осмислити соціально-історичний і морально-психологічний сенс історичних подій, автор

відтворює детальну картину дійсності. Домисел дозволив письменникові відновити події, про які немає історичних свідчень. Наприклад, це епізоди, що описують перебування Самійла Кішки в турецькій неволі.

Зв'язок народних дум з художньою літературою беззаперечний. Окремі мотиви і сюжети дум наявні у творчості Т. Шевченка, А. Кашенка, П. Загребельного, Л. Костенко, В. Терлецького тощо. Дума входить в структуру художнього твору, як моделююча система, що допомагає, з одного боку, створити цілком реалістичний, правдоподібний світ описуваних подій, а з іншого – вносить декілька рівнів розуміння, тлумачення створюваного в художньому творі.

Порівняльний аналіз тексту думи з текстом роману переконливо доводить, що Д. Воронський активно залучає текстуальний матеріал із твору усної народної творчості. У романі є фрагменти (сміслові, сюжетні), які зазнають незначних текстуальних змін. Подекуди вони повністю скопійовані з сюжету народної думи: «Турецькі гроші, знайдені в геласі, були розподілені, за січовою традицією, на три частини. Одну третину отримала православна церква, другу віддали на потреби Війська Запорізького, а решту було розподілено між усіма козаками» (Воронський, 2020: 282). У деяких частинах роману автор навіть стилізує розповідь під українські народні думи: «– Ой, Кішко, гетьмане запорозький, як солодко ти співаєш... – Ти краще зламай на собі хрест, розтопчи віру християнську, і ми станемо турками братами. – Ти, Бутурлаче, йолоп! Тупий недовірок! Турки вважають тебе таким же рабом, як і нас. Ти, як і ми, не можемо покинути корабель і повернутися до України! – вигукнув Кошич і перехрестився. – Хоч буду я до смерті біду та неволю приймати, але не зраджу батьківської віри, не зраджу власної землі» (Воронський, 2020: 267).

З метою характерологічного увиразнення, оживлення образів, письменник використовує у своєму творі значну кількість порівнянь, епітетів, приказок, фразеологізмів: «наче води в рота набрав» (Воронський, 2020: 47), «волосся кольору безмісячної ночі» (Воронський, 2020: 52), «пан або пропав» (Воронський, 2020: 264), «як у Бога за пазухою» (Воронський, 2020: 253), «чия відвага, того й перевага» (Воронський, 2020: 237), «козака легко здолає слабкий ворог, якщо той козак буде п'яний, мов чіп» (Воронський, 2020: 170), «Охрім бреше, як москаль» (Воронський, 2020: 168) тощо.

У портретних описах, яких є досить багато у творі, він обирає одну-дві деталі, які часто є домінуючими в характеристиці образу. Яскравим при-

кладом тут є образ Андрія Ляха, у подальшому відомого нам як потурнак Бутурлак. Очі та погляд у романі часто виступають наскрізною художньою деталлю, яка використовується протягом усього твору. Саме навколо очей «організовується» вся будова образу Ляха та інших героїв: «Лях хутко піднявся на ноги, його очі палали гнівом...» (Воронський, 2020: 211). А на початку твору читаємо таке: «Найгучніше розмовляв козацький отаман Андрій Лях. Він був жиливим чоловіком середнього зросту, мав пишні вуса і сіро-блакитні очі» (Воронський, 2020: 28).

Для увиразнення образу Кішки, показу його благородства навіть відносно своїх ворогів, письменник «підкореговує» текст думи. Свого наглядача Бутурлака він не знищує, а відпускає «його в Києво-Печерський монастир» (Воронський, 2020: 284). Таких прикладів, де показано благородство Кішки, у тексті роману досить багато. Наведемо ще один промовистий уривок: «– Зупиніться, козаки! Не вбивайте жінок і дітей! – на повні легені закричав Самійло. – Ми лицарі християнські, а не мерзенні харцизи-душогуби! <...> – Так, бусурмани наші вороги, але зараз не благородний бій із сильним ворогом, – промовив кошовий. – Дітовбивство та гвалт не принесе ніякої слави запорозькому війську, а лише наблизить нас до пекельної погібелі» (Воронський, 2020: 175).

Якби юний читач (вважаємо, що твір зорієнтований і буде цікавий, у першу чергу, саме цій аудиторії) познайомився зі зразком думи у звичайних фольклорних збірниках чи шкільному підручнику, то вона, на нашу думку, не мала б такого великого враження на нього. Слід віддати належне письменникові, його фольклорні «вставки» дібрані дуже вдало, тут немає нічого зайвого. Для читачів, добре обізнаних із зображеними у романі подіями, вони, можливо, і не становлять особливого інтересу, але для підлітків, які знайомляться з цими подіями вперше, вони надзвичайно цікаві. Письменник схиляється перед демократичним ладом запорозької спільноти, який аж ніяк не заважав їй бути грізною бойовою силою. З одного боку роман збуджує читацький інтерес до постаті Самійла Кішки, козацтва, історії України, а з іншого – має чітко виражений виховний акцент. Для письменника історичні події кінця XVI початку XVII ст. безпосередньо екстраполюються на події XXI, адже ідея вірності Батьківщині є провідною ідеєю роману.

Д. Воронський, відобразивши у своєму романі основні факти життєпису Самійла Кішки, історії українського козацтва, створив свій інваріант історичного роману. Новаторство митця полягає у

вдалому поєднанні скрупульозно зібраного документального та фольклорного матеріалу з його бурхливою уявою, що й дозволило автору створити цілком ймовірну історію легендарного гетьмана. Автор майстерно скористався тими можливостями, що йому надали історичні та фольклорні джерела. Разом з тим, для збагачення, урізноманітнення розповіді прозаїк зумів зробити пригоди, інтриги пружиною сюжетної розповіді, художнім конструктом роману. Так, любовна лінія роману (Самійло – Міла, Олена – Самійло – Терентій, Олена – Алессандро) не видається нам надуманою чи надмірною, романтичні, пригодницькі елементами поєднуючись з документом, «оживлюють та олюднують» персонажів.

На окрему увагу заслуговує відображення письменником образів «ворогів». Якщо образи козацьких ватажків – це мікс інформації, взятої з документів, дум, пісень, то «негативні» образи ворогів – запозичено, на наш погляд, виключно з уснопоетичної традиції. Вони виписані в романі досить схематично, шаблонно. Це стосується образів Орхана, Алкан-паші, Ілкера, Мехмеда, Османа, Юсупа тощо. Виключенням є хіба-що образ молодого татарина Каріма, який,

пам'ятаючи про порятунок свого життя Самійлом, пробує допомогти козакам. Звертаючись до нього, Самійло каже: «Якби в Кримському ханстві люди думали так, як ти, то українці з татарами жили б у мирі та злагоді» (Воронський, 2020: 255).

Висновок. Отже, сюжетний розвиток у романі Д. Воронського «Самійло Кошич – козак-легенда», з одного боку, ґрунтується на достовірних фактах із життя Самійла Кішки та його сучасників, а з іншого, зважаючи на обмаль інформації, частково на тексті «Думи про Самійла Кішку». Залучивши історичні джерела, тексти усної народної творчості («Думу про Самійла Кішку», «Отаман Матяш Старий», «Невольницький плач», «Козак Голота», «Пісня про Байду») і величезну авторську фантазію (домисел та вимисел), автор створює власну версію історії постаті гетьмана та складних історичних подій. Митець майстерно синтезував незначні біографічні відомості про гетьмана з обґрунтованим, вірогідним домислом. Твір прозаїка органічно вписався в контекст української історичної прози. Представлене ж дослідження не є вичерпним і подальші розробки з цієї тематики допоможуть краще осягнути специфіку означеного твору.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Воронський Д. «Самійло Кошич – козак-легенда»: роман. Харків : книжковий клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2020. 288 с.
2. Голобуцький П. Гетьман Самійло Кішка. URL: https://istoryk.at.ua/publ/period_kozachchini/getman_samijlo_kishka/4-1-0-16 (дата звернення: 15.11.2022).
3. Грушевська К. До питання про історизм в українських народних думках. *Родовід*. 1997. № 1(15). С.12-22.
4. Грушевський М. С. Історія України-Руси: в 11 томах, 12 книгах. / Редколегія: П. С. Сохань (голова) та ін. Київ : Наукова думка, 1991–1998. Т. 7. Київ, 1995. 628 с.
5. Енциклопедія історії України у 8 т. / Редкол. В. А. Смолій (голова). Київ : Наукова думка, 2007. Т. 4 : Ка-Ком. 528 с.
6. Каченко Адріан. Зруйноване гніздо. Історичні повісті та оповідання. Київ : Дніпро, 1991. С. 541–560.
7. Каченко А. Оповідання про славне Військо Запорозьке низове / Адріан Каченко; худ. оформ. Ю. Кудя. Київ : Веселка, 1992. 266 с.
8. Куліш П. Чорна рада. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printitzip.php?tid=1084> (дата звернення: 15.11.2022).
9. Лепуха М. Самійло Кішка. Історичні думи, оповідання. Київ : Центр навчальної літератури, 2020. 157 с.
10. Мамчак М. Флотоводці України. Історичні нариси, хронологія походів. Снятин: ПрутПринт, 2005. 400 с. URL: http://ukrlife.org/main/prosvita/_kishka.html (дата звернення: 15.11.2022).
11. Науменко В. Происхождение малорусской думы о Самуилѣ Кошкѣ. *Кіевская старина*. 1883. Кн. VI. С. 212–232.
12. Рижева Н. Традиції суднобудування за козацької доби. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Українознавство*. №10. 2006. С.23–26.
13. Терлецький В. Книги сили. Частина друга: Віра. Київ : Білка, 2021. 336 с.
14. Терлецький В. Книга Сили. Воля. Роман. Львів : Кальварія, 2018. 336 с.
15. Яворницький Д. І. Історія запорізьких козаків у 3-х т. / Пер. зрос. І. І. Сварника; Художники Є. Е. Дацюк, В. М. Дозорець. Львів : Світ, 1991. Т. 2. 392 с.
16. Eberle Jan. Hasło «Samuel Koszka». *Polski Słownik Biograficzny*. Wrocław : Zakład Narodowy Imienia Ossolińskich Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk, 1968. tom XIV/3. S. 373–374.
17. Serczyk Władysław. Historia Ukrainy. Wrocław – Warszawa – Kraków : Zakład narodowy imieniem Ossolińskich wydawnictwo, 1990. 517 s.
18. Szymala Jacek. Oswajanie przestrzeni. Wojna inflancka 1600–1602 w grze komputerowej Kozacy 3. *Our Europe. Ethnography – Ethnology – Anthropology of Culture*. Vol. 9/2020. pp. 87–94.

REFERENCES

1. Voronskyi D. «Samiilo Koshych – kozak-lehenda»: roman [«Samiilo Koshych – a Cossack legend»: a novel]. Kharkiv : knyzhkovyi klub «Klub Simeinoho Dozvillia», 2020. 288 p. [in Ukrainian].
2. Holobutskyi P. Hetman Samiilo Kishka [Hetman Samiilo Kishka]. URL: https://istoryk.at.ua/publ/period_kozachchini/getman_samijlo_kishka/4-1-0-16 (data zvernennia: 15.11.2022) [in Ukrainian].
3. Hrushevska K. Do pytannia pro istoryzm v ukrainskykh narodnykh dumakh [On the issue of historicism in Ukrainian folk Dumas]. *Rodovid*. 1997. № 1(15). pp.12-22 [in Ukrainian].
4. Hrushevskiyi M. S. Istoriiia Ukrainy-Rusy: v 11 tomakh, 12 knykhakh [History of Ukraine-Rus: in 11 volumes, 12 books] / Redkolehiia: P. S. Sokhan (holova) ta in. Kyiv : Naukova dumka, 1991–1998. T. 7. Kyiv, 1995. 628 p. [in Ukrainian].
5. Entsyklopediia istorii Ukrainy u 8 t. [Encyclopedia of the History of Ukraine in 8 vol.] / Redkol. V. A. Smolii (holova). Kyiv : Naukova dumka, 2007. T. 4 : Ka-Kom. 528 p. [in Ukrainian].
6. Kashchenko Adrian. Zruinovane hnizdo. Istorychni povisti ta opovidannia [Ruined nest. Historical novels and stories]. Kyiv : Dnipro, 1991. pp. 541–560 [in Ukrainian].
7. Kashchenko A. Opovidannia pro slavne Viisko Zaporozke nyzove [The story of the glorious Zaporozhian grassroots army] / Adrian Kashchenko; khud. oform. Yu. Kudia. Kyiv : Veselka, 1992. 266 p. [in Ukrainian].
8. Kulish P. Chorna rada [Black council]. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printzip.php?tid=1084> (data zvernennia: 15.11.2022) [in Ukrainian].
9. Lepukha M. Samiilo Kishka. Istorychni dumy, opovidannia [Samiilo Kishka. Historical thoughts, stories]. Kyiv : Tsentr navchalnoi literatury, 2020. 157 p. [in Ukrainian].
10. Mamchak M. Flotvodtsi Ukrainy. Istorychni narysy, khronolohiia pokhodiv [Fleet commanders of Ukraine. Historical essays, chronology of campaigns]. Sniatyn : PrutPrynt, 2005. 400 p. URL: http://ukrlife.org/main/prosvita/_kishka.html (data zvernennia: 15.11.2022) [in Ukrainian].
11. Naumenko V. Proishozhdenie malorusskoy dumyi o Samuile Koshke [The origin of the Little Russian thought about Samuil Koshka]. *Kievskaya starina*. 1883. Kn.VI. pp.212–232 [in Russian].
12. Ryzheva N. Tradytzii sudnobuduvannia za kozatskoi doby [Shipbuilding traditions during the Cossack era]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Ukrainoznavstvo*. №10. 2006. pp.23–26. [in Ukrainian].
13. Terletskyi V. Knyha syly. Chastyna druha: Vira [Books of power. Part Two: Faith]. Kyiv : Bilka, 2021. 336 p. [in Ukrainian].
14. Terletskyi V. Knyha Syly. Volia. Roman [The Book of Power. Will. Novel]. Lviv : Kalvariia, 2018. 336 p. [in Ukrainian].
15. Iavornytskyi D. I. Istoriiia zaporizkykh kozakiv u 3-kh t. [History of the Zaporizhia Cossacks in 3 volumes] / Per. z ros. I. I. Svarnyka; Khudozhnyky Ye. E. Datsiuk, V. M. Dozorets. Lviv : Svit, 1991. T.2. 392 p. [in Ukrainian].
16. Eberle Jan. Hasło «Samuel Koszka». *Polski Słownik Biograficzny* [Dictionary article «Samuel Koshka». *Polish Biographical Dictionary*]. Wrocław : Zakład Narodowy Imienia Ossolińskich Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk, 1968. tom XIV/3. pp. 373–374 [in Polish].
17. Serezyk Władysław. Historia Ukrainy [History of Ukraine]. Wrocław – Warszawa – Kraków : Zakład narodowy imieniem Ossolińskich wydawnictwo, 1990. 517 p. [in Polish].
18. Szymala Jacek. Oswajanie przestrzeni. Wojna inflancka 1600–1602 w grze komputerowej Kozacy 3 [Taming the space. The Livonian War 1600–1602 in the computer game Cossacks 3]. *Our Europe. Ethnography – Ethnology – Anthropology of Culture*. Vol. 9/2020. pp. 87–94 [in Polish].

УДК 811.161'373.7

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-32>

Галина ФІЛЬ,

orcid.org/0000-0002-9668-6849

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри української мови

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

(Дрогобич, Львівська область, Україна) *filgalina1955@gmail.com*

Ірина ПАТЕН,

orcid.org/0000-0001-8706-6149

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри української мови

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

(Дрогобич, Львівська область, Україна) *iryunapaten79@gmail.com*

ФРАЗЕОЛОГІЧНІ ОДИНИЦІ УКРАЇНСЬКОЇ ТА ПОЛЬСЬКОЇ МОВ З ЛЕКСЕМОЮ «КІНЬ» ЯК РЕПРЕЗЕНТАНТИ НАЦІОНАЛЬНИХ КУЛЬТУР

У статті проаналізовано фразеологічні одиниці української та польської мов з лексемою-компонентом «кінь» у міжмовному аспекті як репрезентантів національних культур; зазначено, що усталені вирази акумулюють знання про історію та культуру, віддзеркалюють традиції, національні особливості, побут, світогляд, категорію добра і зла, засвідчують тісний зв'язок з матеріальним і духовним життям народу; встановлено, що в носіїв української та польської мов фразеологічні одиниці із компонентом «кінь» вербалізують різноманітну семантику: позитивну – вірність, волелюбність, досвідченість, покірність, працьовитість, нескореність, міцність, здоров'я, швидкість й негативну – впертість, ледачість, незграбність, нестримність, неухважність, повільність; з'ясовано, що одні й ті ж явища дійсності у двох різних мовах мають подібні й відмінні національно-культурні характеристики.

Мета статті – проаналізувати склад та семантику фразеологічних одиниць з лексемою-компонентом «кінь», відібраних із сучасних фразеологічних словників української та польської мов, й визначити їх роль у вираженні національної культури того чи того народу.

В результаті проведеного дослідження з'ясовано, що фразеологізми з лексемою-компонентом «кінь» становлять важливу частину української та польської зоонімічної лексики, у них яскраво виявляються особливості народного мислення, відображаються характерні особливості національної культури. Незважаючи на те, що аналізовані фразеологічні одиниці мають подібну семантику в обох обстежуваних мовах, у кожній з них виявлено стилістичну та національно-культурну специфіку; зроблено висновок про необхідність розширення корпусу фразеологічних одиниць з лексемами-компонентами свійських тварин в українській та польській мовах, лінгвокультурологічному дослідженні їх внутрішньої форми та конотативних значень.

Ключові слова: фразеологічні одиниці, фразеологічний фонд, фразеологічна система, міжмовний аспект, національно-культурна специфіка, семантика.

Galina FIL,

orcid.org/0000-0002-9668-6849

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,

Associate Professor at the Ukrainian Language Department

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

(Drohobych, Lviv region, Ukraine) *filgalina1955@gmail.com*

Iryna PATEN,

orcid.org/0000-0001-8706-6149

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,

Associate Professor at the Ukrainian Language Department

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

(Drohobych, Lviv region, Ukraine) *iryunapaten79@gmail.com*

PHRASEOLOGICAL UNITS OF THE UKRAINIAN AND POLISH LANGUAGES WITH THE LEKSEMA “HORSE” AS REPRESENTATIVES OF NATIONAL CULTURES

The phraseological units of the Ukrainian and Polish languages with the lexeme-component «horse» in the cross-linguistic aspect as representatives of national cultures has been analyzed in the article; it has been noted that idiom

accumulate knowledge about history and culture, reflect traditions, national characteristics, way of life, worldview, the category of good and evil, testify to a close connection with the material and spiritual life of the people; it has been established that for Ukrainian and Polish people, phraseological units with the component «horse» verbalize a variety of semantics: positive – luck, loyalty, freedom-loving, experience, humility, diligence, intemperance, strength, health, speed, and negative – stubbornness, laziness, clumsiness, unrestrainedness, inattention, slowness; it has been founded that the same phenomena of reality in two different languages have similar and different national and cultural characteristics.

The purpose of the article is to analyze the composition and semantics of phraseological units with the lexeme-component «horse», selected from modern phraseological dictionaries of the Ukrainian and Polish languages, and to determine their role in expressing the national culture of a particular people.

It has been proved that phraseological units with the lexeme-component «horse» constitute an important part of the Ukrainian and Polish zoonymic lexicon, they clearly reveal the peculiarities of national thinking, reflect the characteristic features of national culture. Despite the fact that the analyzed phraseological units have similar semantics in both investigated languages, stylistic and national-cultural specificities were found in each of them; we conclude that it is necessary to expand the corpus of phraseological units with lexemes-components of domestic animals in the Ukrainian and Polish languages, linguistic and cultural research of their internal form and connotative meanings.

Key words: *phraseological units, phraseological fund, phraseological system, interlingual aspect, national and cultural specificity, semantics.*

Постановка проблеми. Фразеологічні одиниці акумулюють знання про історію та культуру, віддзеркалюють традиції, національні особливості, побут, світогляд, категорію добра і зла, засвідчують тісний зв'язок з матеріальним і духовним життям народу. Стійкі сполуки, як зазначає Ю. Маркітантов, – це джерело «лінгвокраїнознавчих відомостей, один із мовних засобів бачення картини світу етноспільнотою» (Маркітантов, 2018: 133).

Аналіз досліджень. У парадигмі сучасних мовознавчих досліджень маємо ґрунтовні напрацювання, присвячені проблемі аналізу стійких сполук із зоосемічним компонентом, позаяк життя людини споконвіків було тісно пов'язане із тваринним світом. Так, фразеологічні одиниці з лексемою «кінь» репрезентовані науковими дослідженнями як українських (Оксана Левчук, Ганна Онуфрійчук, Марія Черняк), так і польських (Януш Анусевич, Єжи Гурбіш, Катерина Мосьолек-Клосінська) лінгвістів. Однак окремі аспекти цього питання потребують додаткового дослідження, зокрема поза увагою залишається проблема комплексного міжмовного зіставлення усталених виразів з лексемою «кінь» у лінгвокультурологічному плані.

Мета статті – проаналізувати склад та семантику фразеологічних одиниць з лексемою-компонентом «кінь», відібраних із сучасних фразеологічних словників української та польської мов, й визначити їх роль у вираженні національної культури того чи того народу.

Виклад основного матеріалу. Фразеологічні одиниці, як носії «ментальних фреймів» (Бачинська, Вербовацька, 2020: 62) колоритно відображають світобачення людини, сприяють формуванню мовної картини світу суспільства. Це «своєрідні семіотичні коди, що дозволяють проникнути в історію, культуру, менталітет нації» (Патен, 2013: 14).

Теза про єдність мови і культури дозволяє розглядати спілкування з носіями мови не тільки як обмін інформацією за допомогою засобів мови, але і як діалог відповідних культур. Такий підхід, на думку І. Патен, зумовлює необхідність дослідження кумулятивної, культурно-інформативної функції фразеологізмів, тобто їхньої здатності накопичення і закріплення у своїй семантичній структурі багатства суспільного досвіду багатьох поколінь людей, особливостей національно-культурного світобачення і світорозуміння» (Патен, 2013: 18).

Одні й ті ж «явища дійсності викликають різні реакції та уявлення у свідомості окремих етноносіїв, різне ставлення і розуміння» (Сагата, 2008: 284) тих чи тих процесів та явищ. «...мовні картини світу двох навіть генетично споріднених мов, – продовжує Ю. Сагата, – повністю не накладаються одна на одну (Сагата, 2008: 284), тому кожен народ по-своєму бачить, розуміє і сприймає навколишній світ.

Щоденне спостереження людини за поведінкою одомашнених тварин спонукає їх до утворення цілого ряду мовних одиниць, які ототожнюють ознаки тварин та людини, порівнюючи за звичками, поведінкою, фізичними рисами (Галайчук, 2003: 183). Тому фразеологічний фонд кожної мови широко представлений усталеними виразами із компонентами-зоонімами, які, позаяк, «відображають своєрідність світоуявлення через призму мови й національної культури» (Руснак, 2011: 330), репрезентують «різноманітні сфери матеріального й духовного життя українців, вияви їхньої етнокультури (вірування, повір'я, обряди) (Ужченко, Ужченко, 2007: 358). В обох досліджуваних мовах функціонує чимало фразеологічних одиниць з лексемою-компонентом «кінь» – «великою свійською однокопитною твариною, яку використовують для перевезення людей і вантажів» (Жайворонок, 2006: 286).

Кінь – символ сонця і водночас потойбічного світу; нестерпних пристрастей та інстинктів; чоловічого начала; інтуїтивного пізнання; у слов'ян-язичників – символ смерті й воскресіння сонячного божества; багатства, могутності; ступу, швидкості; символ вірності, відданості (Енциклопедичний словник символів культури України, 2015: 349). На думку Г. Булашева, кінь – це перетворений ангелом, за велінням Господа, диявол (Булашев, 1992: 322).

У стародавній Польщі, зазначають А. Болотнікова та М. Лотош, кінь знаходився як на фермі (як робоча тварина), так і в шляхетному середовищі (як тварини лицаря) (Болотнікова, Лотош, 2020: 24). Ці функції репрезентовано у фразеологічних одиницях польської мови *harować jak koń*, *koń pocią głowy*; *koń ma duży łeb*, *niech się martwi, i w sto koni nie dogoni*.

Українська дослідниця Г. Онуфрійчук стверджує, що фразеологічні одиниці із компонентом «кінь» вербалізують різноманітну семантику: позитивну – вірність, волелюбність, досвідченість, покірність, працьовитість, нескореність, силу, міцність, здоров'я, швидкість й негативну – впертість, ледачість, незграбність, нестримність, неухважність, повільність (Онуфрійчук, 2016: 254).

З давніх-давен кінь є помічником і супутником людини у багатьох справах, тому й не випадково цей образ, підкреслює Г. Онуфрійчук, символізує такі якості людини, як **досвідченість**: *був на коні і під конем* (про людину, яка багато чого пережила і тому вона здатна подолати будь-які труднощі); *сиві коні не все є старі* (про людину, яка хоч уже у віці, але має силу і добре знає свою справу); *старий кінь борозни не зіпсує* (про досвідченого знавця у своїй справі); **працьовитість**: *добрий був кінь, та з'їздився* (про людину, яка підірвала своє здоров'я фізичною роботою) (Онуфрійчук, 2014: 162); *працює як кінь // робі як кінь* (дуже багато) : *Не хочу я, щоб мій коханий Деві й молоді товариші його на мене головою покивали* : «**був кінь, та з'їздився!**» (Леся Українка). Польська ж фразеологія фіксує усталений вираз *chodźć (kręcić się <w kółko>) jak koń w kieracie* зі значенням 'гнути спину, працювати без відпочинку' : *Człowiek całe życie przywykt chodźć w kieracie jak koń* (Reymont, Fermenty).

Кінь в обох досліджуваних мовах асоціюється з міцним здоров'ям. Про фізично здорову людину в українській мові кажуть, що вона має *кінське/коняче здоров'я, здоровий (здоров) як кінь*. Подібні вислови, підкреслює О. Левчук, віщують фізично здорову людину з витривалістю коня (Левчук, 2009: 269). У польській мові фразео-

логічні одиниці *zdrów (zdrowy) jak koń*; *ktoś ma końskie zdrowie, koński organizm* функціонують з аналогічним значенням : *Mnie nic nie dolega... Jestem młody, zdrowy jak koń, nie mówię napadów melancholii... Goszczurny, koniec najdłuższego rejsu*; – *Wymagania: dobre zdrowie i ukończone osiemnaście lat, tylko tyle – pomyślałam. – Zdrowie tam przecież końskie...* (Pająkowa, Uciezka od zapachu świece).

Із бігом коня метафорично порівнюється біг людини : *бігає як кінь // bieży jak koń, leci jak koń wyuzdany, leci jak koń pocztowy*. У фразеологізмі *й конем не доженеш // i w sto koni nie dogoni* імпліковано значення 'хтось від'їхав так далеко, що його не здоженеш, запрягши навіть багато коней'.

Усталений вираз *в'їхати на білому коні // wrócić na białym koniu* як в українській, так і в польській фразеосистемі функціонує зі значенням 'з'явитися як переможець, як той, хто досягнув триумфального успіху'. В обох мовах кінь символізує силу, витривалість: *сильний як кінь // mocny (silny) jak koń*: – *Pij jeszcze, chłopysia, pij to lekarstwo. Jak wypijesz, będziesz...mocny jak koń* (Turek, Moja mama, ja i reszta).

На основі асоціативних зв'язків людини і тварини в українській та в польській культурі функціонує усталений вираз *троянський кінь // koń trojański*, що свідчить про хитрі дії та підступні засоби боротьби: *Але усі його плани було згублено так, як троянський кінь згубив Іліаду* (З журналу) // *Nie chemy być koniem trojańskim, który osłabi czy rozsadzi Unię od wewnątrz...* (GW95, 23).

В українській фразеології функціонує усталений вираз *викидати коника (коники)* – 'робити що-небудь незвичайне, несподіване, чи легко-важне, чи навіть нерозумне, безглузде, чи підступне' : *Адже поки не був радистом в радгоспі, то по радіо хуліганив, міг через ефір розшукати її в степу, покликати, а тепер, коли йому доручили весь радіовузол, тепер він сам не дозволяв собі такі коники викидати* (О. Гончар). У польській фразеології, зазначає М. Черняк, функціонує стійкий вираз, в якому лексема *konik* означає 'чиєсь улюблене заняття, улюблена тема розмов, хобі' : *każdy ma swego konika* (Черняк, 2013: 487). Стійкі вирази *сідати на свого коника, сідлати свого коника // dosiadać/dosiąść/wsiąść na swego konika, wpaść na swego konika* мають значення 'починати розмову на свою улюблену тему, або, як підкреслює В. Жайворонок, «починати розмову на улюблену тему або починати діяти випробуваними методами» (Жайворонок, 2006: 287).

В українській та польській фразеосистемах ненажерливість виступає конотативною рисою

в усталених виразах *копяча (кінська) доза // ktoś gotów (mógłby) zjeść (ktoś zjadłby) konia z kopytami* (про тих, у кого вовчий апетит).

Про товстих, огрядних людей в українській мові іронічно кажуть *конем не об'їдеш*, а про гордовитих, пихатих, до яких не можна знайти підхід, – *на коні не під'їдеш*.

Лексема *кінь* часто вживається у народному мовленні українців для зображення рис характеру людини, її способу життя, вдачі. В. Кононенко, зокрема, підкреслює, що «кінь уособлює для українця вільне життя, нескорений дух, стрімкість дій і вчинків. Кінь невід'ємний від козака, ... від ідеї волелюбства, свободи» (Кононенко, 2001: 237). Отож аналізуючи образ коня в українській фразеосистемі, спостерігаємо вплив козацької культури, позаяк *кінь* завжди був супутником свого вірного друга у боях – козака.

О. Левчук зазначає, що фразеологічна одиниця *бути на коні* зі значенням «бути у вигрешному становищі» тісно пов'язана з народним прислів'ям *Як сів на коня, то й доля моя*, яке відображає символічне значення козацької волелюбності, свободи, нескореності, парубоцького запалу (Левчук, 2009: 269). Імовірно, утворення такого вислову, підкреслює Г. Онуфрійчук, зумовлене тим, що колись козак, який сидів на коні, у бою був у вигрешному становищі, ніж той козак, який був без коня (Онуфрійчук, 2014: 162).

Дослідниця зоонімічної лексики в польській фразеології М. Пасюрківська зазначає, що *кінь* позначає цінність, високу винагороду (*konია z rzędem (śtawiać/dać) temu kto...*), водночас довіру (*można z kim konie kraść*) і недовіру (*koniowi i*

kobiecie nigdy nie wierz), а також пиху, погорду (*chodzi jak kolasowy koń; jakby go na złotego konia wsadził*) (Пасюрківська, 2009: 10).

Через конотацію «великий розмір» у польській мові, вважає Я. Анусевич, виступає зв'язок коня із чимось незграбним, невправним, навіть потворним: *końska szczęka* (непропорційно велика щелепа), *końska warga* (велика потворна губа), *końska twarz* (позбавлене форми велике обличчя), *końskie zęby* (довгі, великі, непропорційні зуби) (Anusiewicz, 1992: 144).

Кінь, загалом, має амбівалентну конотативність, хоча позитивні конотації виразно переважають. В аналізованих фразеологічних одиницях обох досліджуваних мов він виступає як велика, сильна, витривала тварина, яка асоціюється зі здоров'ям, досвідченістю, працьовитістю, швидкістю. Крім позитивних конотацій, йому властиві й негативні – впертість, пиха, погорда, незграбність.

Висновки. Фразеологізми з лексемою-компонентом *кінь* становлять важливу частину української та польської зоонімічної лексики, у них яскраво виявляються особливості народного мислення, відображаються характерні особливості національної культури. Незважаючи на те, що аналізовані фразеологічні одиниці мають подібну семантику в обох обстежуваних мовах, у кожній з них виявлено стилістичну та культурно-історичну специфіку.

На перспективу залишається розширення корпусу фразеологічних одиниць з лексемами-компонентами свійських тварин в українській та польській мовах, лінгвокультурологічне дослідження їх внутрішньої форми та конотативних значень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Anusiewicz J. Językowo-kulturowe definicje znaczeń wyrazów językowych. Lingwistyka kulturowa. Zarys problematyki. Wrocław : Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego. 1995. 180 s.
2. Бачинська Г., Вербовацька О. Еквіваленти фразеологічних одиниць української та польської мов з онімним компонентом (на матеріалі «Короткого українсько-польського словника усталених виразів»). Науковий вісник Ужгородського університету. Серія : Філологія : зб. наук. пр. / Засновник Ужгород. нац. ун-т; гол. ред. Наталія Венжинович. Ужгород : Ужгород. нац. ун-т, 2020. Вип. 2 (44). С. 62–67.
3. Білоноженко В. М. та ін., укладачі. Фразеологічний словник української мови. Т. 1. Київ : Наукова думка, 2013. 528 с.
4. Білоноженко В. М. та ін., укладачі. Фразеологічний словник української мови. Т. 2. Київ : Наукова думка, 2013. 990 с.
5. Болотнікова А. П., Лотош Моніка. Особливості фразеологічних одиниць із зоонімами «домашні тварини» у сучасній польській мові. Молодий вчений. 2020. №7. 1 (83.1). С. 24–27.
6. Булашев Г. Український народ у своїх легендах, релігійних поглядах та віруваннях. К. : Довіра, 1992. 414 с.
7. Галайчук В. Фітонім дуб як формант фольклорної «картини світу» : семантика, прагматика, синтагматичні та прагматичні зв'язки. Вісник Львівського університету. Серія філологічна. Львів, 2003. Вип. 30. С. 182–196.
8. Кононенко В. І. Рідне слово. Підручник для шкіл із поглибленим вивченням української мови, ліцеїв, гімназій, колегіумів. К. : Богдана, 2001. 303 с.
9. Енциклопедичний словник символів культури України / за заг. ред. В. П. Коцура, О. І. Потапенка, В. В. Куйбіди. 5-е вид. Корсунь-Шевченківський, ФОП Гаврищенко В. М., 2015. 912 с.
10. Жайворонок В. Знаки української етнокультури. К. : Довіра, 2006. 703 с.
11. Левчук О. Символьне значення зооніма *кінь* (на матеріалі українських народних паремій, загадок та фразеологічних одиниць). Вісник Львівського університету. Серія філологічна. Львів, 2009. Вип. 46. Ч. I. С. 267–273.

12. Маркітантов Ю. О. Земноводні та плазуни в українській фразеології. Філологічні науки. 2018. Випуск 46. С.133–137.
13. Онуфрійчук Г. І. Символьна пара «людина – кінь» в українській етнофразеології. Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 8. Філологічні науки (мовознавство). Випуск 6. 2014. С. 161–165.
14. Онуфрійчук Г. Лінгвокультурологічний потенціал української етнофразеології : асоціативне поле «ЛЮДИНА В КОЛІ ІНШИХ ІСТОТ» (Дис. канд. філол. наук). Національна академія наук України, Інститут мовознавства імені О. О. Потебні, Київ, 2016. 261 с.
15. Пасюківська М. В. Зоонімічна лексика в польській фразеології : склад, семантика, функції. Автореферат на здобуття наук. ступеня канд. філологічних наук. К., 2009. 18 с.
16. Патен І. Фраземи зі значенням руху : семантико-ідеографічний та лінгвокультурологічний підхід (на матеріалі української, російської, польської та англійської мов) : монографія. Дрогобич : Посвіт, 2013. 120 с.
17. Руснак В. І. Зоосемічні фразеологічні одиниці як носії національно маркованої вторинної номінації. Наукові записки. Серія «Філологічна». Випуск 19. Ужгород, 2011. С. 329–336.
18. Сагата Ю. Кіт у польській та українській фразеології. Проблеми слов'язнознавства. 2008. Вип. 57. С. 282–290.
19. Słownik frazeologiczny języka polskiego / pod red. S. Skorupka. Warszawa : Wiedza Powszechna, 1996. Т. 1. 788 s.
20. Słownik frazeologiczny języka polskiego / pod red. S. Skorupka. Warszawa : Wiedza Powszechna, 1996. Т. 2. 905 s.
21. Ужченко В. Д., Ужченко Д. В. Фразеологія сучасної української мови : Навчальний посібник. К. : Знання, 2007. 494 с.
22. Черняк М. Мовний образ коневих у польській фразеології. Київські полоністичні студії. Серія : Філологія. Том XXII. К. : Кафедра, 2013. С. 486–490.

REFERENCES

1. Anusiewicz, J. Językowo-kulturowe definicje znaczeń wyrażen językowych. [Linguistic and cultural definitions of meanings of language expressions] *Lingwistyka kulturowa. Zarys problematyki*. Wrocław : Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego. 1995. 180 s. [in Polish].
2. Bachynska, H., Verbovetska, O. Ekvivalenty frazeologichnykh odynyts ukrainskoi ta polskoi mov z onimnym komponentom (na materialі «Korotkoho ukrainsko-polskoho slovnyka ustalenykh vyraziv») [Equivalents of phraseological units of the Ukrainian and Polish languages with an onymic component (based on the material of the «Short Ukrainian-Polish Dictionary of Established Expressions»)]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriiia : Filolohiia [Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: Philology]*, 2020, 2 (44). pp. 62–67. [in Ukrainian].
3. Bilonozhenko, V. ta in., ukladachi. *Frazeologichnyi slovnyk ukrainskoi movy* T.1. [The phraseological dictionary of the Ukrainian language]. Kyiv, Naukova dumka, 2013. [in Ukrainian].
4. Bilonozhenko, V. ta in., ukladachi. *Frazeologichnyi slovnyk ukrainskoi movy* T.1. [The phraseological dictionary of the Ukrainian language]. Kyiv, Naukova dumka, 2013. [in Ukrainian].
5. Bolotnikova, A., Lotosh, M. Osoblyvosti frazeologichnykh odynyts iz zoonimamy «domashni tvaryny» u suchasniі polskii movi [Features of phraseological units with zoonyms «pets» in modern Polish]. *Molodyi vchenyi. [Young science]*, 2020, 7.1 (83.1), pp. 24–27. [in Ukrainian].
6. Bulashev, H. Ukrainskyi narod u svoikh lehendakh, relihiinykh pohliadakh ta viruvanniakh [The Ukrainian people in their legends, religious views and beliefs]. К. : Dovira, 1992. 414 s. [in Ukrainian].
7. Halaichuk, V. Fitonim dub yak formant folklornoi «kartyny svitu» : semantyka, prahmatyka, syntahmatychni ta prahmatychni zviazyky [Phytonym oak as a formant of folklore «picture of the world»: semantics, pragmatics, syntagmatic and pragmatic connections]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriiia filolohichna [Bulletin of Lviv University. Philological series]*. Lviv, 2003, 30. pp. 182–196. [in Ukrainian].
8. Kononenko, V. Ridne slovo [Native word]. *Pidruchnyk dlia shkil iz pohlyblenym vyvchenniam ukrainskoi movy, litseiv, himnazii, kolehiumiv*. К.: Bohdana, 2001. 303 s. [in Ukrainian].
9. Entsyklopedychnyi slovnyk symvoliv kultury Ukrainy [Encyclopedic dictionary of cultural symbols of Ukraine] / za zah. red. V. Kotsura, O. Potapenka, V. Kuibidy. 5-e vyd. Korsun-Shevchenkivskiy, FOP Havryshenko V. M., 2015. 912 s. [in Ukrainian].
10. Zhaivoronok, V. Znaky ukrainskoi etnokultury [Signs of Ukrainian ethnoculture]. К.: Dovira, 2006. 703 s. [in Ukrainian].
11. Levchuk, O. Symvolne znachennia zoonima kin (na materialі ukrainskykh narodnykh paremii, zahadok ta frazeologichnykh odynyts) [The symbolic meaning of the zoonym horses (based on the material of Ukrainian folk rhymes, riddles and phraseological units)]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriiia filolohichna [Bulletin of Lviv University. Philological series]*. Lviv, 2009, 46, I. pp. 267–273. [in Ukrainian].
12. Markitanton, Yu. Zemnovodni ta plazuny v ukrainskii frazeolohii [Amphibians and reptiles in Ukrainian phraseology]. *Filolohichni nauky [Philological sciences]*. 2018, 46. pp.133–137. [in Ukrainian].
13. Onufriichuk, H. Symvolna para «liudyna – kin» v ukrainskii etnofrazeolohii [The symbolic pair «man – horse» in Ukrainian ethnophraseology]. *Naukovyi chasopys NPU im. M. P. Drahomanova. Seriiia 8. Filolohichni nauky (movoznavstvo) [Scientific journal of the NPU named after M. P. Drahomanov. Series 8. Philological sciences (linguistics)]*. 2014, 6, pp. 161–165. [in Ukrainian].
14. Onufriichuk, H. Lihvokulturolohichni potentsial ukrainskoi etnofrazeolohii : asosiatyvne pole «Liudyna v koli inshykh istot» [Linguistic and cultural potential of the Ukrainian ethnophraseology: the associative field «A man in another other facts»]. *Candidate's thesis*. [in Ukrainian].

15. Pasiurkivska, M. Zoonimichna leksyka v polskii frazeologii : sklad, semantyka, funktsii [Zoonymic vocabulary in Polish phraseology: composition, semantics, functions]. Avtoreferat ... kand. filoloh. nauk. K., 2009. 18 s. [in Ukrainian].

16. Paten, I. Frazemy zi znachenniam rukhu : semantyko-ideografichnyi ta linhvokulturolohichnyi pidkhid (na materialii ukrainskoi, rosiiskoi, polskoi ta anhliiskoi mov) [Phraseological Units with the Meaning of Movement: Semantic, Ideographic, Linguistic and Cultural Aspects (on the Material of the Ukrainian, Russian, Polish and English Languages)]. *Monohrafiia. Drohobych: Posvit*, 2013. [in Ukrainian].

17. Rusnak V. Zoosemichni frazeolohichni odynytsi yak nosii natsionalno markovanoi vtorynnoi nominatsii [Zoosemic phraseological units as carriers of nationally marked secondary nomination]. *Naukovi zapysky. Seriiia «Filolohichna» [Scientific notes. Philological series]*. Uzhhorod, 2011, 19, pp. 329–336. [in Ukrainian].

18. Sahata, Yu. Kit u polskii ta ukrainskii frazeologii [Cat in Polish and Ukrainian phraseology]. *Problemy slovianoznavstva [Problems of Slavic Studies]*, 2008, 57, pp. 282–290. [in Ukrainian].

19. Słownik frazeologiczny języka polskiego / pod red. S. Skorupka. Warszawa : Wiedza Powszechna, 1996, 1. [in Polish].

20. Słownik frazeologiczny języka polskiego / pod red. S. Skorupka. Warszawa : Wiedza Powszechna, 1996, 2. [in Polish].

21. Uzhchenko, V. D., Uzhchenko, D. V. Frazeolohiia suchasnoi ukrainskoi movy [Phraseology of the modern Ukrainian language]: Navchalnyi posibnyk. K.: Znannia, 2007. [in Ukrainian].

22. Cherniak, M. Movnyi obraz konevykh u polskii frazeologii [Linguistic image of horses in Polish phraseology]. *Kyivski polonistychni studii. Seriiia : Filolohiia*, 2013, Tom XXII, pp. 486–490. [in Ukrainian].

UDC 811.111:305

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-33>**Galyna TSAPRO,***orcid.org/0000-0002-0748-7531**PhD in Linguistics, Associate Professor,
Head of English Language and Communication Department
Borys Grinchenko Kyiv University
(Kyiv, Ukraine) g.tsapro@kubg.edu.ua***Anhelina SLIEPUSHOVA,***orcid.org/0000-0002-7727-737X**Lecturer at the English Language and Communication Department
Borys Grinchenko Kyiv University
(Kyiv, Ukraine) a.sliepushova@kubg.edu.ua*

AMERICAN ANIMATED SERIES: ANALYSIS OF FAMILY CONVERSATIONS

Family discourse represents communicative interaction among family members. An individual communication style of each family member in its turn is represented through his or her idiolect. Children's communication style is formed under the influence of their parents' communication behavior and family's core values, which is reflected in the familect, which is interpreted not only as specific vocabulary family members use, but also as a specific communication mode of the whole family. The animated series – F is for Family – depicting a middle-class American family, pictures stereotypical dialogues in the family environment. Corpora of the animated series have been created, processed and interpreted in order to outline main characters' idiolects and familect of the family.

Idiolects of the parents in F is for Family have been studied paying particular attention to collocations with I, which illustrate the characters' position in the family and their attitude to other family members. Sue's idiolect portrays her as a caring mother and Sue's necessity to work to provide the family, while Frank's idiolect demonstrates the usage of swearing words in talks with his family, which does not add any masculine features to his portrait while he tries to preserve his place as the head of the family.

The analysis of the Murphies' familect displays the frequency of low-flown vocabulary produced by the father and its distribution in family dialogues. The daughter's name Maureen is on the second position and she proves to be the only member in the family to whom the father uses kind and soft words. The father, however, cannot accept his daughter's progressive views and asks her to stick to 'girl stuff'. However, Kevin, the son, seems to copy father's communication style as his speech is characterized with swear words and he acquires an aggressive manner in communication behavior.

The Murphies' familect is mostly built on the husband/wife dialogues as children appear less often compared to parents in animated series for adults.

Key words: *familect, idiolect, family discourse, corpus analysis, F is for Family.*

Галина ЦАПРО,*orcid.org/0000-0002-0748-7531**кандидат філологічних наук,
завідувач кафедри англійської мови та комунікації
Київського університету імені Бориса Грінченка
(Київ, Україна) g.tsapro@kubg.edu.ua***Ангеліна СЛЕПУШОВА,***orcid.org/0000-0002-7727-737X**викладач кафедри англійської мови та комунікації
Київського університету імені Бориса Грінченка
(Київ, Україна) a.sliepushova@kubg.edu.ua*

АМЕРИКАНСЬКІ АНІМАЦІЙНІ СЕРІАЛИ: АНАЛІЗ СІМЕЙНИХ РОЗМОВ

Сімейний дискурс представляє комунікативну взаємодію між членами сім'ї. Індивідуальний стиль спілкування кожного члена сім'ї, в свою чергу, представлений через його або її ідіолект. Стиль спілкування дітей формується під впливом комунікативної поведінки батьків та базових цінностей сім'ї, що відображається у фамілекті, що трактується не лише як специфічний словниковий запас членів сім'ї, а й як специфічний спосіб спілкування всієї родини. Анімаційний серіал – F is for Family – зображуючи американську родину середнього класу, відтворює

стереотипні діалоги в сімейному оточенні. Корпуси анімаційного серіалу були створені, оброблені та інтерпретовані з метою окреслення ідіолектів головних героїв і фамілекту родини Мерфі.

Ідіолекти батьків у серіалі *F is for Family* досліджуються з особливою увагою до словосполучень з І (я), які ілюструють позицію персонажів у родині та їхнє ставлення до інших членів сім'ї. Ідіолект Сью зображує її як турботливу матір, а також вказує на необхідність працювати, щоб забезпечити сім'ю, а ідіолект Френка демонструє вживання лайливих слів у розмовах з родиною, що не додає його образу маскулінності, коли він намагається зберегти своє місце голови родини.

Аналіз фамілекту родини Мерфі показує частоту вживання стилістично зниженої лексики, вживаної батьком, та її дистрибуцію в сімейних діалогах. Ім'я доньки Морін стоїть на другій позиції, і вона виявляється єдиним членом сім'ї, до якого батько звертається ласкаво і ніжно. Батько, однак, не може прийняти прогресивні погляди доньки і просить її дотримуватися «дівчачих речей». Однак син Кевін, схоже, копіює стиль спілкування батька, оскільки його мова характеризується лайливими словами та набуває агресивної манери спілкування.

Фамілект родини Мерфі здебільшого базується на діалогах між чоловіком і дружиною, оскільки діти рідше з'являються в епізодах в анімаційних серіалах для дорослих.

Ключова слова: фамілект, ідіолект, сімейний дискурс, корпусний аналіз, *F is for Family*.

Introduction. Family, as a group of people who have regular communication, develops its own distinctive ways of interaction. In this way, the types of communication and strategies used within a particular family reflect unique discourse patterns that do not tend to occur in the context outside the home. They depend on family member's gender, age, position in the family and other social factors. Knowing other family members' specific communication style helps to establish interpersonal interaction among family members more successfully enabling them to reach understanding and avoid misunderstanding as often as possible. Communication failures within a family are inevitable, though.

The article is aimed at tracing family and individual discourse patterns shared among members of fictional families in *F is for Family* animated series. The series is centered around a dysfunctional family consisting of parents and their children. The family in this animated series represents middle class American families, whose everyday conversations reflect dialogues of ordinary Americans, though some scenes can be treated as exaggerated, still many family problems raised in the animated series discourse are familiar to the audience. The corpus of each character as well as corpora of the family have been compiled in order to identify specific lexical items that constitute idiolect of key characters as well as familect of the mentioned fictional family.

Literature Overview. Family Communication. Family discourse is characterized with specific communication style of each family member, with parents being an example for their children how to form their own communication behavior. *Family discourse is significant not only because everyone experiences spoken interaction with family members, but also because the types of miscommunications and strategies found in discursive interaction within the family unit are also evident in the larger society* (Johnson, 2007: 1). However, children cannot be seen

as passive observers in families, whose communication style is only developed under their parents' influence, on the contrary, children can become active agents (Barbato, 2003) and in their turn affect the interaction mode cultivated in the family.

Idiolect / Familect. To characterize a specific unique communication style of a person or a fictional character, the term *idiolect* is used. Bernard Bloch was the first to delineate the term as *the totality of the possible utterances of one speaker at one time in using a language to interact with one other speaker* (Bloch, 1948: 7). Dictionaries define *idiolect* as 1) *the language or speech pattern of one individual at a particular period of life* (Merriam-Webster Dictionary); 2) *as a language the linguistic (i. e. syntactic, phonological, referential, etc.) properties of which can be exhaustively specified in terms of the intrinsic properties of some single individual, the person whose idiolect it is* (Stanford Encyclopedia of Philosophy). The formation of an individual's idiolect (Dittmar, 1996; Kuhl, 2003) is determined by the features of their inner world, personal consciousness, life experience, worldview, and individual language practice. Over time, an individual's speech changes under the influence of various factors (Petré Freek, 2018: 870), so an individual's idiolect is not stable but changeable; it acquires new features, especially if we speak about children's or teenagers' idiolects.

Idiolects of members of one family comprise familect, i.e., *a set of words and expressions that are used within a family or a small group* (MacMillan Dictionary). Familect may be seen as *a part of the intimate register of language, the way we talk "backstage" with the people we are closest to* (Hymes, 2021). Another interpretation of familect is *home dialects in which words are given private meanings – reveal that everyone has a creative and playful linguistic story* (Powney, 2013).

One more term is familylect – words and phrases shared exclusively among the members of a particular

family (Søndergaard, 1991: 23-40). We give preferences to the term *familect*, while considering *familect* and *familylect* to be synonymous in their meaning.

The two notions – idiolect and familect – may influence each other, for instance, idiolect can develop gradually into familect (Lepore, 2006: 23-40). Due to the lack of relevant large corpora, idiolect and familect have not been compared and studied together, particularly in fiction. Regarding corpus linguistics, idiolect was studied by Barlow M. (Barlow, 2010), Mollin S. (Mollin, 2009), Seminck O. (Seminck, 2021), whereas there has been a number of more recent studies into the matter of idiolect in fiction (Shcherbak, 2015; Levchenko and Lototska, 2021).

Characters in the animated series are prescribed some specific roles and accordingly to them their communication style is created. In the animated series under study the roles of all characters are rather stereotypical. Taking into consideration the fact, that dialogues are written by scriptwriters and can be altered if necessary, which does not happen in real interaction, communication style of each character is comparatively stable and can be easily recognized by the audience.

F is for Family. Main characters' idiolect.

A corpus software #Lancsbox was used to analyse the

idiolect of key characters. As for *F is for Family*, the research is focused on the family talk of mother Sue Murphy and father Frank Murphy (the subcorpora have been compiled from 10 episodes in season 2). Concerning Sue's lines addressed to family members, collocations with *I* have been identified by means of the GraphColl tool (see table 1). A particular attention has been paid to the subject pronoun *I* for the reason that it shows how the character identifies herself or himself in family discourse. The presence of such verbs as *believe*, *think*, *know*, *mean* in the table suggest that Sue's function in the family concerns mostly mental abilities while verbs *care* and *love* emphasise her caring function as a mother. Still, words like *job* and *work* reveal Sue's intentions to provide her family financial support fulfilling stereotypically man's function.

Regarding father Frank's key collocations with *I* (see table 2), numerous negative forms (*can't*, *didn't*, *don't*) stand out. The presence of mental verbs (*guess*, *know*, *think*) makes it similar to his wife's idiolect, yet the word *sh*t* is prominent and reveals Frank's tendency to use swearing language, even towards his family.

Although Frank Murphy is stereotypically portrayed as the head of the family, actually his wife has to solve many family problems as well as to go

Table 1

Collocations with I in Sue's subcorpus (F is for Family)

Index	Status	Position	Collocate	▼ Stat	Freq (coll.)	Freq (corpus)
1	o	R	am	5.86396923...	17	8
2	o	R	believe	5.09843448...	5	4
3	o	R	think	4.89198361...	13	12
4	o	R	care	4.77650639...	5	5
5	o	R	could	4.65097551...	11	12
6	o	R	know	4.64526183...	21	23
7	o	R	need	4.58386131...	14	16
8	o	R	talk	4.58386131...	7	8
9	o	R	mean	4.51347198...	5	6
10	o	R	do	4.37596844...	25	33
11	o	L	too	4.36146889...	6	8
12	o	R	had	4.24599167...	9	13
13	o	R	don't	4.24599165...	18	26
14	o	L	up	4.13907647...	9	14
15	o	R	love	4.09843448...	5	8
16	o	R	just	4.07606665...	16	26
17	o	R	have	4.06281056...	25	41
18	o	L	today	4.01097164...	10	17
19	o	R	job	3.99889881...	7	12
20	o	L	sorry	3.96915147...	8	14
21	o	R	want	3.92850948...	5	9
22	o	L	did	3.88342159...	7	13
23	o	L	in	3.82231006...	16	31
24	o	R	work	3.77650639...	6	12
25	o	L	but	3.68339696...	15	32
26	o	R	can	3.66959116...	13	28

Table 2

Collocations with *I* in Frank's subcorpus (F is for Family)

Index	Status	Position	Collocate	▼ Stat	Freq (coll.)	Freq (corpus)
1	o	R	guess	5.66848116...	7	3
2	o	L	question	5.66848116...	7	3
3	o	R	should've	5.18305433...	5	3
4	o	M	said	5.12416061...	8	5
5	o	M	am	4.96066186...	10	7
6	o	R	feel	4.93151553...	7	5
7	o	M	great	4.70912311...	6	5
8	o	L	when	4.66848108...	7	6
9	o	R	know	4.58359221...	22	20
10	o	R	think	4.57161956...	12	11
11	o	R	was	4.56156589...	26	24
12	o	R	can't	4.44608868...	9	9
13	o	R	did	4.44608866...	14	14
14	o	R	didn't	4.44608866...	8	8
15	o	R	don't	4.23458457...	19	22
16	o	L	shit	4.18305425...	5	6
17	o	R	got	4.16598075...	14	17
18	o	L	what	4.10905369...	19	24
19	o	L	how	4.09816535...	11	14
20	o	L	going	4.03105116...	6	8
21	o	L	but	4.00551608...	14	19
22	o	L	because	3.96066186...	5	7
23	o	L	good	3.96066186...	5	7
24	o	R	here	3.96066183...	10	14
25	o	R	do	3.93912868...	19	27
26	o	L	why	3.93151548...	7	10
27	o	R	come	3.86112616...	8	12

to work and keep the family. Frank tries to present it as 'mommy's little hobby', but in reality, it is a part-time position of a saleswoman and a secretary later on. Sue's idiolect shows that she has to combine two roles: a mother/wife and a working woman, which became widespread in the 1970s in the US, so Frank's image of a breadwinner is ruined.

Children in Murphy's family do not meet stereotypical expectations. The youngest 9-year-old Maureen is not interested in typical girlish things; instead, her vocabulary consists of such words as *rockets*, *computers*, *pirate* that are usually associated with boys.

(1) **Maureen:** *I don't want to be a Honeybee Scout.*

Frank: *Yes, you do. That's why you're joining the Honeybee Scouts, so you can play with normal kids instead of those two animals.*

Maureen: *I like rockets and computers.*

Frank: *So marry an astronaut. But for now, go play with those girls down there doing girl stuff.*

(2) **Maureen:** *Daddy, I'm a pirate!*

Frank: *Oh, for Christ sakes, Maureen, girls can't be pirates!*

As illustrated, Maureen's aspirations are neglected, as her father Frank does not want to accept any other point of view except his own one. However, he tries to maintain his daughter's femininity with words

like *ladylike*, though they are quite rarely used by Maureen in her speech.

(3) **Frank:** *Goddamn it, Maureen. Don't sit like that. It isn't ladylike.*

Maureen: *I don't want to be ladylike.*

Furthermore, Frank's idiolect, which is full of swear words, seems to influence his oldest child Kevin, who is 14 years old. He uses offensive words abundantly, coping verbal behavior of his father. When he refers to younger children at school, he uses *little d*cks* (*Step aside, little dicks!*); while in order to mention his peers he uses an adjective *f*ckhead* (*I'll teach you about fuckhead class!*).

(1) *God, I hate this house! I'm getting out of here as soon as I turn 16!*

(2) *I can't take this anymore! My room sucks! I got no privacy! It's affecting my school work!*

(3) *I hate school! I'm not good at it! I only like playing my guitar! I'm trying to write hit records so I can save the family, but how can I do that with f*cking Bill in the next f*cking bed?!*

(4) *What kind of dildo gets a job that starts at five in the morning?*

(5) *Dildos just went around in circles anyway.*

Kevin does not seem to feel ashamed of using obscenities even in presence of his parents, consequently he often uses them at home. In the following example, Kevin uses a modifier *f*cking* to mention his younger brother Bill and the whole situation that annoys him.

Lemma	Lemma	Lemma	Lemma	Lemma
1 cking ...	11 plast-a-ware ...	21 ssy ...	31 ll ...	41 asssh ...
2 maureen ...	12 sue ...	22 goddamn ...	32 daddy ...	42 jeez ...
3 fuck ...	13 smokey ...	23 gonna ...	33 aw ...	43 oh ...
4 tosser ...	14 cked ...	24 tryout ...	34 vivian ...	44 ooh ...
5 ck ...	15 whoa ...	25 shit ...	35 lettuce ...	45 rolodex ...
6 agh ...	16 locket ...	26 kevin ...	36 sh ...	46 ladylike ...
7 pogo ...	17 cker ...	27 cks ...	37 cockpeople ...	47 okay ...
8 ow ...	18 frank ...	28 rosie ...	38 p-p-p-paid ...	48 busybody ...
9 mohican ...	19 holtenwasser ...	29 bolo ...	39 ryetown ...	49 mommie ...
10 honeybee ...	20 dunbarton ...	30 dildo ...	40 ller ...	50 dad ...

Pic. 1. The key words in the Murphies' familect corpus

Fis for Family's familect. The Murphy family corpus (processed with the help of sketchengine), representing the Murphies' familect through the frequency of key words in dialogues, outlines family members' roles in family communication (see picture 1).

The most frequently used words in the familect are swear words produced by Frank Murphy (see picture 2), so Frank's idiolect adds negative colouring to the family verbal interaction.

Babel</s><s>Go back inside, you f* cking busybodies!</s><s>
 ling in a bread line.</s><s>It's that f* cking Vic's fault.</s><s>If
 my oldest son in front of the entire f* cking neighborhood!</s><
 and your smart mouth through that f* cking wall!</s><s>Well, I \
 so dead.</s><s>I have to bury this f* cking thing!</s><s>I stole,
 's my kid up there.</s><s>Another f* cking night.</s><s>Sue E:
 father and I'll put you through that f* cking wall! - Move your as
 ><s>I broke my stick because my f* cking dad can't take me to
 ><s>Shit!</s><s>So stupid! - You f* cking dildo!</s><s>Aw, sh
 some beer money.</s><s>Oh, you f* cking motherless whore!<
 ing motherless whore!</s><s>Oh, f* cking Kevin!</s><s>Shit!<

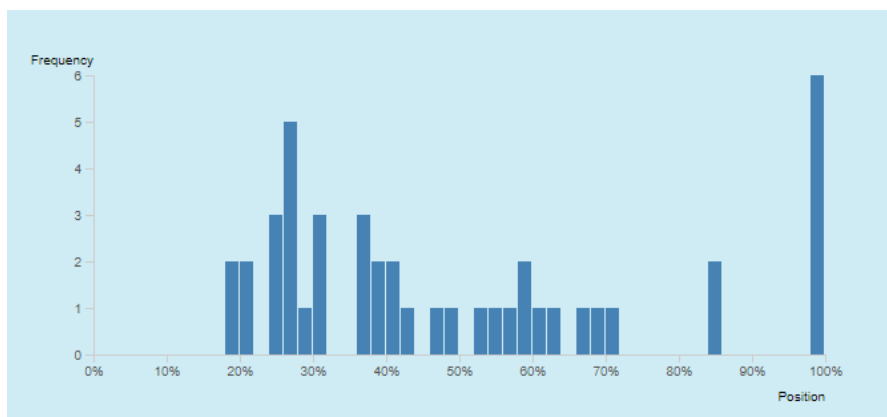
Pic. 2. Frank Murphy's low-flown vocabulary

The distribution of swear-words in dialogues (see picture 3) demonstrates that the father of the family uses low-flown vocabulary on the regular basis, exceptions are dialogues with daughter.

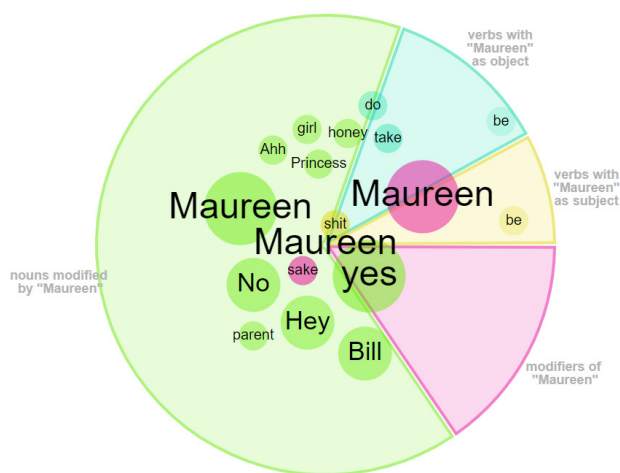
The second position in the key word list is Maureen, the daughter in the family. Frank's attitude to the daughter is very special, she is the only family member to whom he uses sweet words – *Maureen, Princess, you'll do lots of coloring in Honeybees* – and whom he supports and encourages. The n-gram of the lemma Maureen demonstrates father's vocabulary while addressing his daughter (see picture 4).

Frank Murphy works for Mohican and the word has a rather high position (9) in the corpus (see picture 1). He speaks about his job not only with family members, but the fact he becomes jobless makes him be aware of losing his position in the family and he admits it to his wife (see picture 5).

Sue's work is also discussed (position 11 in the list of the key words), but Sue has to find time for both work and family: *Maureen Maureen, honey, I have to*



Pic. 3. The distribution of swear words in the corpus



Pic. 4. The n-gram of the lemma Maureen

do some Plast-A-Ware runs today, but I'll be back in time for our Honeybee Scouts meeting, so buzz right on home after school.

Children appear less often in the animated series for adults, therefore there are less dialogues with children in *F is for Family* animated series. Most dialogues are between Frank and Sue Murphy, so the familect is mostly based on their husband/wife communication.

Conclusion. *F is for Family* depicts an ordinary middle-class American family from the 1970s. The main characters having stereotypical roles mirror main problems of families they had then and which are still true nowadays: women being unsatisfied with marriages search for satisfying jobs, for most of them it is not / was not an option but necessity to earn for living and help husbands to keep their family, women have to be engaged in work and housework.

The family discourse represents family roles and relationship between family members. Frank Murphy loses his position of the breadwinner, which is difficult for him as he sticks to traditional patriarchal views on relationships and children's upbringing.

Corpus analysis enables to unveil idiolects and familects of fictional characters in animated series for adults. Mostly frequently used words outline the main topics in conversations between husband and wife and in dialogues with children. Idiolect of every character contributes to familect of the whole family, in this way picturing a unique verbal portrait of communication style in the family.

Further perspectives presuppose the study of familect of other animated series (e.g. *American dad!*) and its comparison with the results obtained in this research.

<s> Mohican needs me!</s>

<s> Mohican will realize their mistake and take you back.</s>

<s>Well, Bob, I know it wasn't easy for you to bring me back, but it would be my honor to help make Mohican great again.</s>

<s>I'm not making as much as you did at Mohican.</s>

<s>Once I get back to Mohican, I won't have to work at night anymore.</s>

<s>I'm sure I could go full-time at Mohican.</s>

<s>Sue, when I got fired, I lost two jobs: Mohican and being head of our house.</s>

Pic. 5. Sentences with the lemma Mohican

BIBLIOGRAPHY

1. Barbato, C.A., Graham E.E., & Perse, E.M. (2003). Communicating in the Family: An Examination of the Relationship of Family Communication Climate and Interpersonal Communication Motives, *Journal of Family Communication*, 3:3, 123-148, DOI: 10.1207/S15327698JFC0303_01
2. Barlow, M. (2010). Individual usage: a corpus-based study of idiolects. *Proceedings of LAUD Conference*.
3. Bloch, B. (1948). A Set of Postulates for Phonemic Analysis. *Language*. 24. 3-46, doi:10.2307/410284.
4. Dittmar, N. Explorations in 'Idiolects.' (1996). *Amsterdam Studies in the Theory and History of Linguistic Science Series*. 4. 109-28.
5. Familect. *MacMillan Dictionary*. Available at <https://www.macmillandictionary.com/dictionary/british/familect>
6. Hymes, K. (2021). Why We Speak More Weirdly at Home. *The Atlantic*. Available at <https://www.theatlantic.com/family/archive/2021/05/family-secret-language-familect/618871/>
7. Idiolect. *Merriam-Webster Dictionary*. Available at <https://www.merriam-webster.com/dictionary/idiolect>
8. Idiolects. *Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Available at <https://plato.stanford.edu/entries/idiolects/>
9. Johnson, R. (2007). The Co-Construction of Roles and Patterns of Interaction in Family Discourse. *Working Papers in TESOL & Applied Linguistics*. 7(2). 1-26.

10. Kuhl, J. W. (2003). The idiolect, chaos, and language custom far from equilibrium: Conversations in Morocco. PhD thesis, Athens, GA: University of Georgia.
11. Lepore E., & Smith B.C. (2006). Languages and Idiolects: Their Language and Ours. The Oxford Handbook of Philosophy of Language, Oxford.
12. Levchenko, O., & Lototska, N. (2021). Colour Nomination Білий (White) As An Idiolect Marker (Based On R. Ivanychuk's Texts). *Linguistic Studies : collection of scientific papers. Vasyli' Stus Donetsk National University*. 41. 131-143.
13. Mollin, S. (2009). "I entirely understand" is a Blairism. *International Journal of Corpus Linguistics*, 14(3), 367–392. doi:10.1075/ijcl.14.3.04mol
14. Petré, P., & Freek Van de V. (2018). The Real-Time Dynamics of the Individual and the Community in Grammaticalization. *Language*. 94(4). 867–901. doi:10.1353/lan.2018.0056.
15. Powney, H. (2013). Speaking it in the family. Available at <https://www.theguardian.com/media/mind-your-language/2013/jul/19/mind-your-language-family-slang>
16. Seminck, O., Gambette, P., Legallois, D., & Poibeau, T. (2021). The Corpus for Idiolectal Research (CIDRE). *Journal of Open Humanities Data*, Ubiquity Press. 7, 15.
17. Shcherback, A.Yu. (2015). Idiolect of Fiction Character in Translation. *Science and Education a New Dimension. Philology*, III(14), 65, 25-27.
18. Søndergaard, B. (1991). Switching between seven codes within one family – A linguistic resource. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 12, 85-92.

REFERENCES

1. Barbato, C.A., Graham E.E., & Perse, E.M. (2003). Communicating in the Family: An Examination of the Relationship of Family Communication Climate and Interpersonal Communication Motives, *Journal of Family Communication*, 3:3, 123-148, DOI: 10.1207/S15327698JFC0303_01
2. Barlow, M. (2010). Individual usage: a corpus-based study of idiolects. *Proceedings of LAUD Conference*.
3. Bloch, B. (1948). A Set of Postulates for Phonemic Analysis. *Language*. 24. 3–46, doi:10.2307/410284.
4. Dittmar, N. *Explorations in 'Idiolects.'* (1996). *Amsterdam Studies in the Theory and History of Linguistic Science Series*. 4. 109–28.
5. *Familect*. MacMillan Dictionary. Available at <https://www.macmillandictionary.com/dictionary/british/familect>
6. Hymes, K. (2021). Why We Speak More Weirdly at Home. *The Atlantic*. Available at <https://www.theatlantic.com/family/archive/2021/05/family-secret-language-familect/618871/>
7. *Idiolect*. Merriam-Webster Dictionary. Available at <https://www.merriam-webster.com/dictionary/idiolect>
8. *Idiolects*. Stanford Encyclopedia of Philosophy. Available at <https://plato.stanford.edu/entries/idiolects/>
9. Johnson, R. (2007). The Co-Construction of Roles and Patterns of Interaction in Family Discourse. *Working Papers in TESOL & Applied Linguistics*. 7(2). 1-26.
10. Kuhl, J. W. (2003). The idiolect, chaos, and language custom far from equilibrium: Conversations in Morocco. PhD thesis, Athens, GA: University of Georgia.
11. Lepore E., & Smith B.C. (2006). Languages and Idiolects: Their Language and Ours. The Oxford Handbook of Philosophy of Language, Oxford.
12. Levchenko, O., & Lototska, N. (2021). Colour Nomination Білий (White) As An Idiolect Marker (Based On R. Ivanychuk's Texts). *Linguistic Studies : collection of scientific papers. Vasyli' Stus Donetsk National University*. 41. 131-143.
13. Mollin, S. (2009). "I entirely understand" is a Blairism. *International Journal of Corpus Linguistics*, 14(3), 367–392. doi:10.1075/ijcl.14.3.04mol
14. Petré, P., & Freek Van de V. (2018). The Real-Time Dynamics of the Individual and the Community in Grammaticalization. *Language*. 94(4). 867–901. doi:10.1353/lan.2018.0056.
15. Powney, H. (2013). Speaking it in the family. Available at <https://www.theguardian.com/media/mind-your-language/2013/jul/19/mind-your-language-family-slang>
16. Seminck, O., Gambette, P., Legallois, D., & Poibeau, T. (2021). The Corpus for Idiolectal Research (CIDRE). *Journal of Open Humanities Data*, Ubiquity Press. 7, 15.
17. Shcherback, A.Yu. (2015). Idiolect of Fiction Character in Translation. *Science and Education a New Dimension. Philology*, III(14), 65, 25-27.
18. Søndergaard, B. (1991). Switching between seven codes within one family – A linguistic resource. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 12, 85-92.

ПЕДАГОГИКА

УДК 37

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-34>

Фахрия Ариф кызы МАМЕДОВА,

orcid.org/0000-0002-8663-5116

*преподаватель кафедры географии и технологии преподавания географии
Азербайджанского государственного педагогического университета
(Баку, Азербайджан) fexriyuetammedova4@gmail.com*

МЕТОДИКА ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРИЧИННО-СЛЕДСТВЕННЫХ СВЯЗЕЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ГЕОГРАФИИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В последние годы в содержание и структуру программы по географии внесены кардинальные изменения. Заложена основа для перехода процесса обучения географии на качественно новый этап. В новой предметной программе (учебном плане) специально учитывается вовлечение обучающихся как личности, взяв за основу их потребности и интересы, их творческой и инициативной роли. Все это придает новое содержание характеру научных исследований, проводимых по методике преподавания географии, и требует более конкретных методических указаний и рекомендаций учителям. В статье исследована важная составляющая системы теоретических знаний, составляющая основную часть содержания географии – учебно-воспитательное значение причинно-следственных связей. Отмечены проблемы, возникающие при изучении причинно-следственных связей в процессе обучения географии. При этом рассматривался вопрос о приведении их связей в программы и учебники, а также выдвигалось и обосновывалось предложение о разработке единой методической системы в этой области. Важно учитывать возрастные особенности учащихся при усвоении знаний о причинно-следственных связях в природе. На основании исследований психологов за основу анализа были взяты характеристики общего физического и психического развития учащихся. Психологи считают, что при изучении основ науки сознание подростков больше основывается на причинно-следственных явлениях и связях. При этом у них более глубоко и последовательно развивается мышление, появляется склонность к систематическому и ясному изложению мыслей. Повышается самостоятельность в мыслях, они пытаются выразить собственное отношение к новым событиям и фактам. Все это приводит к росту интеллектуальных потребностей учащихся и развитию их когнитивных способностей. В среднем возрасте у подростков развивается и совершенствуется интерес к отношениям и взаимодействиям между явлениями, при этом происходит теоретическое осмысление природных явлений. Их мышление, основанное на сформированных у учащихся знаниях и умениях об отдельных понятиях, ориентировано на возможности раскрытия и объяснения связей между событиями и процессами, их причин. То есть их знания и умения об отдельных понятиях направлены на формирование более общих понятий и представлений. В этом случае развитие познавательных способностей учащихся больше зависит от мастерства учителя и других педагогических условий.

Ключевые слова: обучение географии, причинно-следственные связи, знания и умения об отдельных понятиях, научное мировоззрение.

Фахрия Ариф МАМЕДОВА,

orcid.org/0000-0002-8663-5116

*викладач кафедри географії та технології викладання географії
Азербайджанського державного педагогічного університету
(Баку, Азербайджан) fexriyuetammedova4@gmail.com*

МЕТОДИКА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРИЧИННО-СЛІДНИХ ЗВ'ЯЗКІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ГЕОГРАФІЇ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

В останні роки до змісту та структури програми з географії внесено кардинальні зміни. Закладено основу переходу процесу навчання географії на якісно новий етап. У новій предметній програмі (навчальному плані) спеціально враховується залучення учнів як особистості, взявши за основу їхні потреби та інтереси, їх творчу та ініціативну роль. Все це надає нового змісту характеру наукових досліджень, які проводяться за методикою викладання географії, і потребує більш конкретних методичних вказівок та рекомендацій вчителям. У статті досліджено важливу складову системи теоретичних знань, складову основну частину змісту географії – навчально-виховне значення причинно-наслідкових зв'язків. Відзначено проблеми, що виникають щодо причинно-наслідкових зв'язків у процесі навчання географії. При цьому розглядалося питання про приведення їхніх зв'язків у програми та підручники, а також висувалося та обґрунтовувалася пропозиція щодо розробки єдиної методичної системи у цій галузі. Важливо враховувати вікові особливості учнів при засвоєнні знань про причинно-наслідкові

зв'язки у природі. З досліджень психологів за основу аналізу було взято характеристики загального фізичного та психічного розвитку учнів. Психологи вважають, що при вивченні основ науки свідомість підлітків більше ґрунтується на причинно-наслідкових явищах та зв'язках. При цьому вони глибше і послідовніше розвивається мислення, з'являється схильність до систематичного і ясного викладу думок. Підвищується самостійність у думках, вони намагаються висловити власне ставлення до нових подій та фактів. Все це призводить до зростання інтелектуальних потреб учнів та розвитку їх когнітивних здібностей. У середньому віці у підлітків розвивається та вдосконалюється інтерес до відносин та взаємодії між явищами, при цьому відбувається теоретичне осмислення природних явищ. Їхнє мислення, засноване на сформованих у учнів знаннях і вміннях про окремі поняття, орієнтоване на можливості розкриття та пояснення зв'язків між подіями та процесами, їх причин. Тобто їх знання та вміння про окремі поняття спрямовані на формування більш загальних понять та уявлень. І тут розвиток пізнавальних здібностей учнів більше залежить від майстерності вчителя та інших педагогічних умов.

Ключові слова: навчання географії, причинно-наслідкові зв'язки, знання та вміння про окремі поняття, науковий світогляд.

Fakhriya Arif MAMMADOVA,

orcid.org/0000-0002-8663-5116

Lecturer at the Department of Geography and Technology of Teaching Geography

Azerbaijan State Pedagogical University

(Baku, Azerbaijan) fexriyemammedova4@gmail.com

METHODOLOGY FOR PROVIDING CAUSE AND EFFECT RELATIONSHIPS IN THE PROCESS OF TEACHING GEOGRAPHY IN A COMPREHENSIVE SCHOOL

In recent years, fundamental changes have been made to the content and structure of the geography program. The foundation has been laid for the transition of the process of teaching geography to a qualitatively new stage. The new subject program (curriculum) specifically takes into account the involvement of students as individuals, taking as a basis their needs and interests, their creative and initiative role. All this gives new content to the nature of scientific research carried out according to the methodology of teaching geography, and requires more specific guidelines and recommendations for teachers. The article explores an important component of the system of theoretical knowledge, which is the main part of the content of geography - the educational value of cause-and-effect relationships. The problems that arise in the study of cause-and-effect relationships in the process of teaching geography are noted. At the same time, the issue of bringing their links into programs and textbooks was considered, and a proposal was put forward and justified to develop a unified methodological system in this area. It is important to take into account the age characteristics of students when acquiring knowledge about cause-and-effect relationships in nature. Based on the research of psychologists, the characteristics of the general physical and mental development of students were taken as the basis for the analysis. Psychologists believe that when studying the foundations of science, the consciousness of adolescents is more based on cause-and-effect phenomena and relationships. At the same time, their thinking develops more deeply and consistently, there is a tendency to a systematic and clear presentation of thoughts. Independence in thoughts increases, they try to express their own attitude to new events and facts. All this leads to an increase in the intellectual needs of students and the development of their cognitive abilities. In middle age, adolescents develop and improve their interest in the relationships and interactions between phenomena, while there is a theoretical understanding of natural phenomena. Their thinking, based on the students' knowledge and skills about individual concepts, is focused on the possibility of revealing and explaining the connections between events and processes, their causes. That is, their knowledge and skills about individual concepts are aimed at the formation of more general concepts and ideas. In this case, the development of students' cognitive abilities depends more on the skill of the teacher and other pedagogical conditions.

Key words: *teaching geography, cause-and-effect relationships, knowledge and skills about individual concepts, scientific outlook.*

Введение в проблему. Одной из распространенных и универсальных форм доказательства истины являются причинно-следственные связи. Причинность, представляющая в своем выражении собой динамическую и генетическую связь события, опирается на категорию причинно-следственных отношений диалектики.

Причинно-следственная связь – это связь между двумя природными компонентами, один из которых выступает в качестве причины, а другой – в качестве следствия. То есть основной причиной

мира является их взаимодействие с окружающей средой и обмен веществ между ними. Одной из существенных черт причинно-следственных связей является то, что причина порождает собой следствие. Этот результат, в свою очередь, становится причиной нового результата, или следствия. Так процесс продолжается бесконечно. Бесконечность причинно-следственных связей исходит из бесконечности самого материального мира.

Для лучшего понимания учащимися природных и общественных явлений на уроках географии, для

лучшего исследования без обращения к причинно-следственным связям нельзя добиться более глубокого понимания предмета, преемственности в знаниях, правильного понимания сути.

Обучение на уроках географии способам исследования причинно-следственных связей между природными компонентами в социальной и экономической сферах делает процесс обучения интересным и эффективным. Вскрывая противоречия между событиями и процессами, учащиеся создают возможности для более глубокого, комплексного и научно точного понимания географических знаний, самостоятельного изучения предмета, умения применять знания в различных ситуациях.

Степень исследованности проблемы. Для разработки метода изучения причинно-следственных связей прежде всего следует определить виды и классификацию этих связей в географических и методических исследованиях.

В работах известных географов (В.С. Преображенский, А.Е. Федина, Ф.И. Мильков и др.) указываются два типа географических связей: горизонтальные и вертикальные связи.

1. Под вертикальными связями понимается система связей между компонентами в пределах единой единицы (природного комплекса). Изучение этих взаимосвязей позволяет увидеть, какой компонент оказывает наибольшее влияние на формирование и дифференциацию природного комплекса в пределах той или иной территории. С учетом этих связей можно выделить основные и вспомогательные связи, чтобы определить, что отдельные компоненты в составе единого влияют по-разному.

2. Горизонтальные отношения – это отношения между физико-географическими комплексами одного или разных таксономических уровней. С помощью этих отношений можно определить влияние природных комплексов друг на друга.

Изучение как вертикальных, так и горизонтальных связей позволяет проследить изменения природных компонентов и природных комплексов под воздействием природных и антропогенных факторов в целом.

Другое деление отношений в природе осуществляется по источникам энергии, к которым относятся внутренние и внешние отношения. Внутренние отношения связаны с эндогенными процессами и происходят за счет внутренней энергии земли. Внешние связи отражают экзогенные процессы и происходят в основном за счет энергии Солнца (Развитие познавательной самостоятельной деятельности учащихся, 1983).

В.А. Коринская, знакомая с различными классификациями географических взаимодействий известного географа-методиста Н.Н. Баранского и др., показала, что вертикальные связи между компонентами бывают прямыми и обратными. Влияние одного природного компонента на второй компонент находится в прямой зависимости и отображается в виде (→). Если второй компонент, в свою очередь, влияет на первый, это называется обратной связью (←). Прямые и обратные зависимости можно описать схемами следующим образом (↔) (Развитие познавательной самостоятельной деятельности учащихся, 1983).

Как бы ни классифицировались причинно-следственные связи (есть и вариации), они объективно существуют в природе, и их изучение учащимися должно осуществляться как основное направление в обучении географии.

Целью данной статьи является анализ и определение основных методик при обучении географии в средней школе, посредством выявления причинно-следственных цепочек в географических данных. При этом использованы данные исследований других специалистов-педагогов и географов, апробация методик, используемых учителями средней школы.

Основное содержание.

Анализировать данное направление в изучении географии можно путем определения типов причинно-следственных связей с учетом специфики возрастных особенностей учащихся, их психического развития, а также исходя из содержания учебных материалов.

С учетом представлений, имеющихся в научно-методической литературе, можно дать характеристику причинно-следственных связей, которые усваиваются в ходе преподавания географии. При этом их следует сгруппировать в соответствии с требованиями новой программы по географии (учебного плана) с учетом содержательных линий (Azərbaycan Respublikasının ümumtəhsil məktəbləri üçün, 2013).

Знания, включенные в содержательную линию «Природа», охватывают содержание физической географии и включают в себя ведущие понятия и идеи географии. Одним из преимуществ новой программы является то, что она учитывает последовательное развитие понятий и идей от VI класса к XI классу. В традиционной программе эта связь разрывалась путем изучения отдельных курсов. Причем решить задачу можно в зависимости от того, насколько четко и последовательно отражены в учебниках причинно-следственные связи.

Связь между географическим положением территории и ее природными условиями.

Каждая область на Земле имеет свое конкретное положение, что и определяет ее природные особенности. Расположение местности относительно экватора определяет ее природные условия, в первую очередь, климатические характеристики, то есть количество солнечной радиации, климатическую зону, температуру воздушных масс, количество осадков и т.д.; климат, в свою очередь, оказывает решающее влияние на питание и режим внутренних вод, характер почвенно-растительного покрова и животный мир. Изучение и усвоение этих связей позволяет объяснить причины закономерности смены природных условий с севера на юг.

Положение района по отношению к морю и океанам и большое расстояние с востока на запад также влияют на природные условия. Эти особенности обуславливают появление определенных различий внутри климатической зоны – типов климата. Объяснение этих представлений позволяет выяснить причины смены природных условий с запада на восток. То есть различия в распределении тепла и влаги по мере удаления от океана приводят к формированию типов климата.

2. Связи по рельефу. Это влияние внутренних и внешних процессов на формирование и развитие рельефа, влияние геологического строения на образование и географическое распространение полезных ископаемых.

а) внутренние связи. К этим связям относится влияние геологического строения местности на формирование современного рельефа. Современный рельеф Земли сформировался в результате взаимодействия внутренних и внешних процессов. Именно по этим процессам можно судить о современном состоянии местности; к внутренним процессам относятся горообразовательные движения, вулканизм, землетрясения, постепенное движение суши и др.

Закономерности распределения полезных ископаемых можно понять только в связи с происхождением горных пород и историей геологического развития местности. Минералы рудного происхождения в основном связаны с кристаллическими, вулканическими и метаморфическими породами. Они образуются в условиях высокой температуры и давления. Неминеральные полезные ископаемые (нефть, газ, уголь и др.) в основном образуются из осадочных пород.

б) Внешние связи. Это, прежде всего, взаимосвязь оледенения IV периода и современного рельефа. Оледенения происходили в результате изменения климатических условий. Следы оледенения видны в современном рельефе территорий, находившихся непосредственно под ледником в IV периоде. Районы, покрытые ледником, харак-

теризуются ледниковой денудацией, отложениями разложившегося материала, впадинами и плоскими холмами.

в) Связь между современными климатическими условиями и формами рельефа. Процессы выветривания также различны в разных климатических зонах. Так, в полярных зонах с более суровым климатом сохраняется вечная мерзлота и создаются специфические формы рельефа. Наоборот, в умеренном поясе распространена сеть оврагов и гобу. Барханы и дюны встречаются в пустынях и полупустынях.

3. Климатические связи.

а) Зависимость климатических условий от географического положения района. Поскольку одним из важнейших факторов, формирующих климат, является географическая широта местности, этой взаимосвязи уделяется больше внимания. В зависимости от географической широты изменяются также угол падения солнечных лучей и количество солнечной радиации, что обеспечивает тепловые условия климата местности.

б) Протяженность территории с запада на восток в меридиональном направлении на большое расстояние. На континентах, простирающихся с запада на восток, или на их широких равнинах климат становится континентальным к востоку. Продвигаясь во внутренние районы, воздушные массы претерпевают трансформацию, количество осадков уменьшается, годовая амплитуда температур увеличивается.

в) Влияние общей циркуляции атмосферы на климат. Необходимо учитывать особенности климата, который формируется под влиянием воздушных масс, а также атмосферных фронтов. Именно в результате этих воздействий на побережьях Атлантического океана Евразийского континента формируется морской тип климата. Изменяется влияние восточных воздушных масс на внутренние районы, возникают умеренно-континентальный и континентальный типы климата. На Тихоокеанском побережье преобладает муссонный климат из-за влияния муссонов.

г) Влияние рельефа на климат. Рельеф играет большую роль в распределении тепла и влаги на суше. На равнинах климат меняется в широтном направлении, а в горах – в вертикальном. Например, воздушные массы на Восточно-Европейской равнине позволяют воздуху с Атлантики двигаться на восток, а арктическому воздуху свободно двигаться на юг. Или горные хребты блокируют воздушные массы, идущие с океана, не давая им пройти на противоположную сторону горных хребтов. Поэтому склоны горной гряды, откуда приходят воздушные массы, получают

много осадков, а противоположные склоны – совсем немного осадков.

4. Связь внутренних вод с климатом, рельефом и горными породами.

а) **Зависимость внутренних вод от рельефа и горных пород.** Рельеф является одним из важнейших компонентов природы и оказывает большое влияние на внутренние воды. Он регулирует сток в бассейнах рек, определяет направление речного стока, падение, уклон, скорость течения, эрозионную активность. Количество илового потока в значительной степени зависит от петрографического состава горных пород. Рельеф и горные породы также влияют на географическое размещение озер и характер озерных котловин, глубину и направление залегания грунтовых вод, формирование заболоченных территорий, распространение современных ледников и т. д.

В свою очередь реки также влияют на рельеф. Реки изменяют местность своей разрушительной и созидательной деятельностью. Они образуют террасированные речные долины и несут большое количество материала с гор и высокогорья. Это приводит к рассеиванию, транспортировке и отложению материалов, дельтам на равнинах и т. д.

б) **Климатическая зависимость внутренних вод.** Климат – одна из основных составляющих природы, как и рельеф. Климат влияет на густоту речной сети, питание и режим рек, глубину залегания грунтовых вод, определяет расположение заболоченных территорий и др. Например, река Амур, расположенная в муссонном климате, обильно поливается летними дождями и ей характерны паводки. В холодный период вода в реке убывает и замерзает.

в) **Связь между реками и местностью.** Рельеф меняется из-за влияния рек. Таким образом, в результате созидательной и разрушительной деятельности речных вод изменяются берега рек, создаются террасы, накапливаются переносимые реками материалы, образуя дельты и острова.

5. Взаимодействие почвы и растительности с рельефом, горными породами, климатом и внутренними водами.

а) **Зависимость почвы и растительности от рельефа и горных пород.** Эта зависимость объясняет разнообразие почв и растительности горных и равнинных районов. Климатические условия на равнинах изменяются в направлении широты, а природные зоны также простираются в направлении широты. Например, мы можем наблюдать широтную поясность на Восточно-Европейской равнине. Рельеф в горах обуславливает изменение климатических условий в вертикальном направлении, а соответственно почвы, растительность и животный мир также изменяются в вертикальном

направлении. Например, широтная поясность на Кура-Аразской равнине сменяется вертикальной поясностью в горах.

б) **Зависимость почвы и растительности от климатических условий.** Соотношение показателей температуры и влажности местности также влияет на процесс обработки почвы. В разных природных зонах, где соотношение тепла и влажности различно, процессы почвообразования также не похожи друг на друга. Например, в природной зоне тундры, где наблюдается избыток влаги в условиях низкой температуры, процесс обработки почвы также идет медленно, почва мощная и количество гнили (гумуса) мало. Низкая температура замедляет процесс гниения, в почве накапливается много органики, образуются глинистые наслоения.

6. Связь животного мира с климатическими условиями и растительностью

Животный мир особенно связан с климатическими условиями и растительностью. Например, животные, живущие в полярных регионах, имеют толстый слой жира, который защищает их от сурового климата. Животные, живущие в пустынном климате, защищаются от врагов быстрым бегом. Животные, живущие в подземных норах, выбирают такой образ жизни из-за отсутствия условий для укрытия над землей. Также они охотятся в основном ночью, что связано с их зависимостью от хищников.

7. **Вертикальные связи между природными компонентами в пределах природно-территориального комплекса (ПТК).** Земная поверхность состоит из различных природных комплексов, отличающихся своей целостностью. Внутри каждого природного комплекса компоненты имеют уникальные взаимодействия и взаимовлияния. Мы подробно упоминали об этих соединениях выше, и это также может быть изображено в виде схемы.

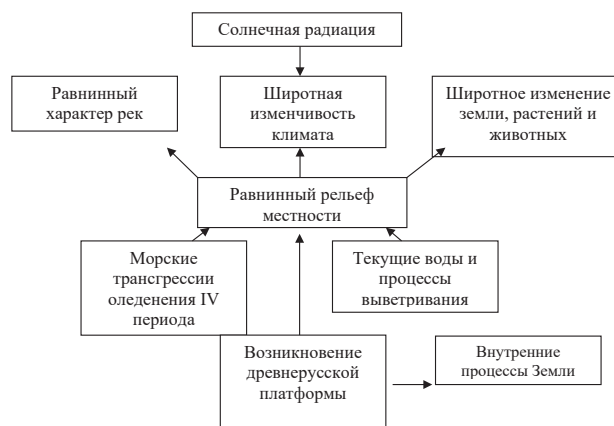


Схема 1. Схема взаимодействия природных компонентов в пределах Восточно-Европейской равнины

8. Связи между природными компонентами (горизонтальные связи). Ясно, что существует взаимодействие и взаимовлияние между природными комплексами, расположенными на близлежащих территориях. Возможно влияние одного природного комплекса на соседние комплексы. Например, в Средней Азии преобладает резко континентальный климат, особенно летом. В этот период господствующие тропические воздушные массы проникают в соседние районы и вызывают засуху (Коринская, 1983).

9. Взаимодействие природы и общества. Разнообразие природных условий на Земле привело к неравномерному размещению населения, промышленности и сельского хозяйства по территориям. Следовательно, экономическая деятельность в определенной степени также зависит от природных условий и природных ресурсов. В то же время хозяйственная деятельность людей вызывает изменения во внутренних водах, растительности, растительном покрове, животном мире. Изменение этих компонентов приводит к изменению других компонентов, в результате чего изменяется весь природный комплекс. Например, вырубка лесов и выращивание культурных растений вызывает уничтожение животного мира, эрозию и развитие овражной сети. Поэтому очень важно планировать взаимодействие до этих изменений (Развитие познавательной самостоятельной деятельности учащихся, 1983).

Знания и умения, входящие в содержательную линию «Общество», входят в содержательную часть экономической и социальной географии. Причинно-следственные связи в экономической и социальной географии и углубление от простого к сложному от VI к XI классу в новой программе осуществляются параллельно со связями в содержательной линии «Природа». Рассмотрим эти отношения:

1. Историческое изменение экономического положения территории. Если выгодное экономико-географическое положение постепенно сходит на нет, то, возможно, через определенный период территория с неблагоприятным географическим положением может иметь очень выгодное положение. На уроках географии примером этого является Великобритания. Выгодное положение на удобных морских и воздушных путях утратило свою первостепенную роль с развитием более современных транспортных средств. Или развитие экономики Египта и Панамы способствовало строительству Суэцкого и Панамского каналов. На примере Азербайджанской Республики мы можем указать, насколько изменилось геополити-

ческое положение нашей республики, через восстановление Великого Шелкового пути.

2. Изучение связи между природными условиями и экономическим развитием природных ресурсов страны. Понятно, что экономическая оценка природных условий и природных ресурсов осуществляется при экономико-географической характеристике экономического района, области или страны. Формирование этих умений у учащихся возможно в результате изучения этих отношений. В соответствии с природными условиями определить принципы размещения производства помогают сельскохозяйственная специализация и территориальная организация территории, наличие природных ресурсов.

3. Связь между естественным приростом населения и влиянием его размещения на экономическое развитие страны. Изучая влияние трудовых ресурсов и их территориального размещения на развитие и размещение производственных территорий, учащиеся могут выявить определенные зависимости. Различия между количеством трудовых ресурсов и естественным приростом не проходят без их влияния на экономику, миграцию населения, возникновение социальных различий и проблем.

4. Взаимосвязь между сырьевыми и энергетическими ресурсами и размещением ферм. Развитие экономики сильно зависит от поставок сырья и энергоресурсов. Однако в последние годы этот фактор претерпел определенные изменения, коренным образом изменилась роль этого фактора в экономике. Ряд стран добились экономического развития, хотя и недостаточно обеспечены сырьем и энергоресурсами, напротив, они все еще отстают в развитии от стран, богатых природными и энергетическими ресурсами.

5. Взаимосвязь между охраной природы, рациональным использованием природных ресурсов и размещением производственных площадей. Усиление антропогенного воздействия оказывает негативное влияние на окружающую среду. Поэтому важно учитывать природоохранительные факторы при размещении производственных площадей. До сведения обучающихся в учебном процессе должна быть доведена координация таких вопросов, как охрана природы и устранение негативных последствий развития производства.

6. Связь экономического развития страны с неравномерностью развития регионов и устранение различий между ними. Стабильное развитие регионов должно быть основой экономики страны. Нужно исследование причин неравенства между странами и регионами мира, обсуждение

путей их устранения, что послужит изучению указанных связей.

Для демонстрации причинно-следственных связей можно использовать несколько принципов и форм.

Изучение причинно-следственных связей занимает важное место в теоретических знаниях школьной географии. Причинно-следственные связи являются своеобразным «фокусом» современной географии. Эти знания позволяют не только объяснять процессы и события, происходящие в природе и обществе, но и прогнозировать их будущее.

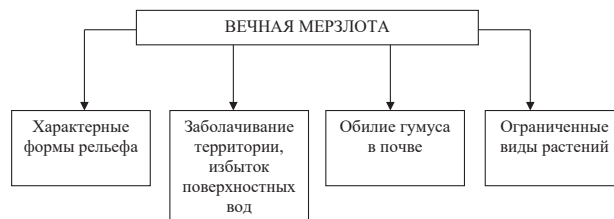
Изучая ряд методических условий раскрытия причинно-следственных связей в учебном процессе, мы рассмотрели и форму, в которой эти связи представлены в учебниках. Помимо теоретических знаний, приведенных в тексте учебников, имеются схемы, карты, тестовые задания, вопросы, отражающие причинно-следственную связь в самостоятельной и свободной работе, вопросы и задания, требующие активности учащихся. В целом может быть использовано в процессе обучения много форм в процессе обучения знаниям о причинно-следственных связях. Этот вопрос нашел определенное отражение в методической литературе. Эти формы подробно рассматриваются в учебниках О. Алхасова и Н. Сейфуллаевой (Alxasov, 2013).

Понятно, что в тексте учебника должны быть даны некоторые теоретические знания о причинности. Постепенно эти знания следует использовать в разных учебных ситуациях, чтобы делать выводы и приобретать новые знания. Поэтому учителя должны быть знакомы с рядом форм, предлагаемых в учебнике или в дополнительных материалах, чтобы в дальнейшем эффективно использовать их для организации деятельности учащихся в учебном процессе.

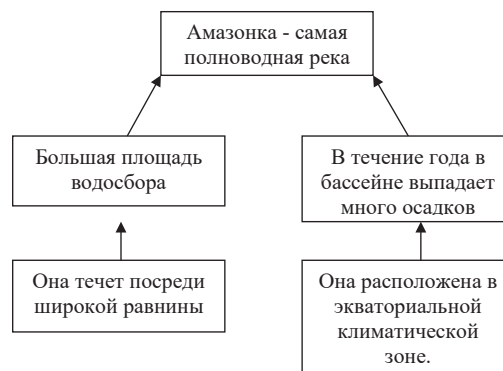
1) Связи между событиями и процессами могут возникать не по одной, а по нескольким причинам, и, наоборот, одна причина может создавать сама по себе несколько результатов.

Например, можно упомянуть факторы, которые приводят к почвообразованию. Причин образования почвы здесь несколько. Или влажный климат приведет к нескольким результатам и т. д.

2) Причинно-следственные связи могут быть представлены схемами и носят логический характер. При построении диаграмм связи между ними обозначены стрелками. При этом могут использоваться и схемы, отражающие взаимосвязь между рядом событий и объектов, где стрелки не показаны.



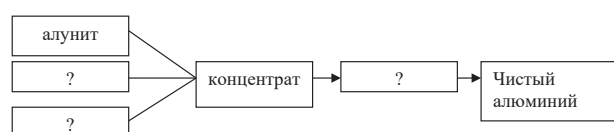
3) В ряде случаев встречаются также вопросы и задания, требующие определения принятия причинно-следственных связей. Например, отношения, отражающие взаимосвязь между распределением осадков по территории и особенностями размещения населения и т. д. В это время учащиеся могут схематически показать свои идеи. Например, ответ на вопрос: почему «Амазонка – самая полноводная река в мире?» можно отразить с помощью приведенной ниже схемы.



4) В ряде схем, отражающих причинно-следственные связи, эти связи должны быть показаны стрелками. Цель здесь состоит в том, чтобы убедиться, что учащиеся могут различать причину и следствие. Если стрелки не нарисованы, невозможно узнать, какой фактор является причиной, а какой – следствием. Поэтому направления стрелок на схеме должны определить сами учащиеся.



5) Одной из форм отображения причинно-следственных связей является оставление некоторых ячеек схемы пустыми. Учащихся можно попросить заполнить эти графы самостоятельно. В качестве примера можно привести задачу, связанную с производственной схемой закупки алюминия.



6) Причинно-следственные связи могут быть поставлены в качестве задач при комплексном

чтении карты. Карта описываемой местности помогает объяснить ряд географических явлений и процессов на основе данного описания. Например, какие рудные или нерудные минералы присутствуют на равнинах, соответствующих древним платформам, определяя сельскохозяйственные районы, соответствующие природным зонам, ландшафтные зоны по осадкам, вертикальные пояса по высоте и географическому положению горы и др. Примером может служить интерпретация географических явлений.

7) В качестве еще одного методического приема в овладении причинно-следственными связями можно отметить использование проблемной ситуации и проблемной интерпретации при объяснении темы. С логической точки зрения постановка проблемных вопросов и задач помогает учащимся искать причинно-следственные связи на уроке. Например, разное количество осадков, выпадающих на разных склонах горного хребта, или существование разных природных зон и разного количества осадков на восточном и западном побережьях континента, несмотря на то, что они расположены на одной и той же географической широте, и т.д.

8) В качестве еще одного подхода к изучению учащимися причинно-следственных связей можно представить связи в виде таблицы. Таблица состоит из двух столбцов. В первой колонке таблицы могут отображаться характеристики событий или процессов, а во второй колонке – причины, вызвавшие их. Например, в первом столбце таблицы приведены характеристики речной сети материковой части Австралии. Учащиеся определяют причины данных характеристик по рисунку и записывают их во второй столбец.

Особенности речной сети	Причины
Отсутствие больших, полноводных рек	Небольшие размеры материка
Большая часть территории относится к внутреннему (безводному) бассейну	Большая часть материка расположена в центральной котловине
Наличие пересохших рек	На большей части территории выпадает мало осадков
На востоке материка реки пересыхают круглый год.	Восточные склоны Больших Водораздельных гор находятся под влиянием пассатов.
Реки, непригодные для судоходства	Реки маловодны
Питается только дождевыми и грунтовыми водами	Климатические зоны и особенности рельефа

В этой таблице они могут совпадать друг с другом по строке, также они могут быть указаны совпадающими стрелками.

9) Одной из форм определения уровня усвоения причинно-следственных связей является расположение причин или результатов в тестовых заданиях в определенном порядке.

Например, определить логическую последовательность процессов, вызывающих нестабильность в экологической системе региона.

1. Пересыхание родников и малых рек
2. Вырубка лесов в предгорьях
3. Ухудшение потребности людей в воде
4. Интенсификация эрозии почв.

А) 1-2-3-4

Б) 2-3-4-5

В) 1-2-4-3

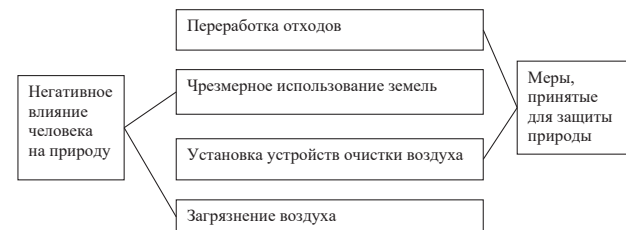
Г) 2-4-1-3

Д) 4-2-1-3

Ответ: Г) 2-4-1-3

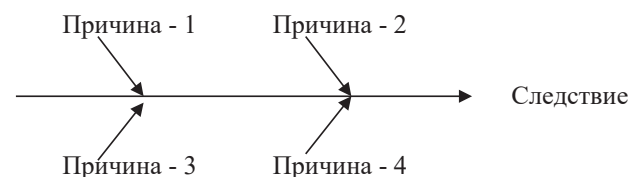
10. Задания, данные в форме определения совместимости, также играют важную роль в усвоении знаний о причинно-следственных связях или в проверке этих знаний.

Например, в методических материалах, написанных на основе новой учебной программы, большое место занимают тестовые задания, требующие соединения соответствующих линий линиями.



Одним из методов, используемых для выявления и анализа причинно-следственных связей, является диаграмма Исикавы. Этот метод еще называют «рыбья кость». Этот метод отличается представлением причинно-следственных связей в графической форме. Этот метод впервые разработал японский ученый Каору Исикава, поэтому и назван в его честь. Следует дать краткое пояснение по поводу этого метода, так как он редко используется на практике (Соғраfiya оғretiminde сохlu zeka, 2012).

Во-первых, изучаемое событие или процесс пишется «на рыбьей голове». Причины этого указаны в «хребте» рыбы.



На более позднем этапе второстепенные причины могут быть показаны на схеме наряду с основными причинами:

Причина 1	Причина 2	Следствие
Причина	Причина	
Причина	Причина	
Причина	Причина	
Причина	Причина	

В качестве примера можно привести факт загрязнения окружающей среды, что обусловлено истреблением лесов, увеличения парникового эффекта, влияния различных внешних сил.

Выводы. Таким образом, для описания причинно-следственных связей могут использоваться разные формы и подходы. Кроме того, эти формы не ограничены, разные формы могут также применяться по мере необходимости. Как они используются на уроке и на каких этапах – зависит от организации и планирования учебного процесса и методической подготовки учителя. В некоторых заданиях эти связи даются обучающимся в готовом виде, но некоторые из них приходится выполнять им самим, и они должны самостоятельно составлять схемы, связанные с причинно-следственными связями.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Развитие познавательной самостоятельной деятельности учащихся при изучении физической географии / под. ред. И.Бариновой, Т.П.Герасимовой. М.: 1983. 128 с.
2. Коринская В.А. Самостоятельная работа учащихся по географии материков. М.: Просвещение, 1983. 128 с.
3. Azərbaycan Respublikasının ümumtəhsil məktəbləri üçün coğrafiya fənni üzrə təhsil proqramı (kurikulumu) (VI-XI siniflər). Bakı: 2013. 74 s.
4. Alxasov O.K. Coğrafiyanın tədrisi metodikası. Bakı: 2013
5. Coğrafiya ögretiminde çoxlu zeka. Dr.A.Zeyihoglu, dr.A.Uzunöz, Ankara: 2012. 216 s

REFERENCES

1. Razvitie poznavatel'noj samostoyatel'noj deyatel'nosti uchashchihsya pri izuchenii fizicheskoy geografii [Development of cognitive independent activity of students in the study of physical geography]. pod.red. I.Barinovej, T.P.Gerasimovoj. M.: 1983. 128 s. [in Russian]
2. Korinskaya V.A. Samostoyatel'naya rabota uchashchihsya po geografii materikov [Independent work of students in the geography of the continents]. M.: Prosveshchenie, 1983. 128 s. [in Russian]
3. Azərbaycan Respublikasının ümumtəhsil məktəbləri üçün coğrafiya fənni üzrə təhsil proqramı (kurikulumu) (VI-XI siniflər) [Geography education program (curriculum) for secondary schools of the Republic of Azerbaijan (VI-XI grades)]. Bakı: 2013. 74 s. [in Azerbaijani]
4. Alxasov O.K. Coğrafiyanın tədrisi metodikası [Geography teaching methodology]. Bakı: 2013 [in Azerbaijani]
5. Coğrafiya ögretiminde çoxlu zeka [Lots of intelligence in teaching geography]. Dr.A.Zeyihoglu, dr.A.Uzunöz, Ankara: 2012. 216 s. [in Turkish]

УДК 37.02: 376.37:004.9

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-35>**Ганна МИЦИК,***orcid.org/0000-0002-4989-416X**кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри прикладної психології та логопедії
Бердянського державного педагогічного університету
(Запоріжжя, Україна) kolibri07s@ukr.net***Альона БАБІЧЕНКО,***orcid.org/0000-0001-9843-9844**асистент кафедри прикладної психології та логопедії
Бердянського державного педагогічного університету
(Запоріжжя, Україна) alenababichenko2213@gmail.com*

ВИКОРИСТАННЯ ГЕЙМІФІКАЦІЇ В ПОПЕРЕДЖЕННІ ДИСЛЕКСІЇ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У поданій статті аналізується практика, що склалася у використанні гейміфікації у системі організації профілактичної роботи з дітьми, схильними до дислексії. Визначені причини, що визивають появу дислексії. Наголошено на необхідності своєчасного виявлення дітей групи ризику та наданні їм корекційно-розвиткової допомоги з метою уникнення негативних психосоціальних наслідків в майбутньому під час навчання у закладі освіти. Узагальнено основні здобутки закордонних та вітчизняних вчених у цій царині. Висвітлені переваги використання в пропедевтичних цілях в роботі з дітьми, схильних до дислексії, елементів гейміфікації. Вказано, що використання гейміфікації потребує створення якісного освітнього контенту – цифрових дидактичних ігор. Висловлено думку, що досить важливим в цьому аспекті є поширення власних напрацювань, в яких висвітлюється практика їх використання для попередження дислексії у дітей старшого дошкільного віку. В якості прикладу запропоновано декілька варіантів авторських цифрових ігор з означеної проблематики. Наведено їх якісні характеристики, зазначено, що в порівнянні з іншими засобами розвитку функцій та операцій, що складають основу процесу читання, вони надають значні переваги. З'ясовано чинники, що можуть перешкоджати досягненню позитивного ефекту застосування цифрових ігор вчителем-логопедом в корекційно-педагогічному процесі. Здійснено пошук шляхів їх вирішення. Доведено, що використання цифрових ігор при наданні корекційно-розвиткових послуг дозволяє організувати відповідну роботу не тільки в режимі офлайн навчання, але й при дистанційному навчанні, що досить зручно при взаємодії з дітьми в умовах значних територіальних відстаней.

Наголошено на необхідності достатнього рівня сформованості цифрової компетентності вчителів-логопедів як запоруки методично правильної розробки та впровадження цифрових ігор в корекційно-розвиткове заняття.

Ключові слова: гейміфікація, дислексія, корекційно-розвиткова допомога, інформаційно-комунікаційні технології, цифрові ігри, профілактика.

Hanna MYTSYK,*orcid.org/0000-0002-4989-416X**Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Applied Psychology and Speech Therapy
Berdiansk State Pedagogical University
(Zaporizhzhia, Ukraine) kolibri07s@ukr.net***Alona BABICHENKO,***orcid.org/0000-0001-9843-9844**Assistant at the Department of Applied Psychology and Speech Therapy
Berdiansk State Pedagogical University
(Zaporizhzhia, Ukraine) alenababichenko2213@gmail.com*

USING OF GAMIFICATION IN THE PREVENTION OF DYSLEXIA OF CHILDREN IN PRE-SCHOOL-AGE

In this article, the practice using of gamification in the system of organization of preventive work with children prone to dyslexia is analyzed. The factor that causes dyslexia has been identified. The need to identify children at risk promptly

and to provide them rehabilitative and developed assistance to avoid negative psychosocial consequences in the future during their education is pointed out. The main achievements of foreign and national scientists in this field have been summarized. The advantages of using in the prevention of children in pre-school-age prone to dyslexia elements of gamification are highlighted. It is indicated that using of gamification requires the creation of high-quality educational content of digital didactic games. The view was expressed that it is important to disseminate own experience in this aspect which highlights the practice of using them to prevent dyslexia in children in pre-school-age. As an example, several variants of the author's digital games on the subject are suggested. Their qualitative characteristics are given. It is noted that in comparison with other means of development of functions and operations, which are the basis of the reading process, they provide significant advantages. The factors that can prevent the positive effect of using digital games by a speech therapist in the correction and pedagogical process have been clarified. Finding ways to deal with them was carried out. It has been proved that the use of digital games in the provision of correctional and developing services allows organizing the relevant work not only in offline education but also in distance learning.

The need for a sufficient level of formation of digital competence of speech therapist teachers is emphasized as a guarantee of methodically correct development and implementation of digital games in correctional and developmental classes.

Key words: *gamification, dyslexia, correction and development assistance, information and communications technologies, digital games, prevention.*

Постановка проблеми. Читання представляє собою складний психофізіологічний процес, основу якого складає механізм злагодженої взаємодії зорового, мовленнєво-рухового та слухового аналізаторів. Порушення його функціонування, низький рівень сформованості сторін усного мовлення, немовленнєвих функцій (зорово-просторових уявлень, зорової пам'яті), розумових операцій та інтелектуального розвитку можуть призвести до дислексії (Логопедія, 2014). Це часткове порушення процесу оволодіння читанням, що проявляється у повторюваних помилках стійкого характеру (пропусках букв та складів, додаванні зайвих, різних типах їх заміни, перестановці, семантичних помилках тощо). Дислексія є достатньо розповсюдженою серед мовленнєвих порушень у дітей молодшого шкільного віку. Серед причин її появи недостатня психологічна готовність дітей до шкільного навчання, затримка психічного розвитку, тяжкі мовленнєві порушення, мінімальна мозкова дисфункція. В їх переліку й ігнорування передумов розвитку порушень читання в дошкільному віці. Здебільшого дислексію діагностують у початковій школі, у період, коли минув найефективніший час для втручання. У закордонній практиці таке явище отримало назву «парадокс дислексії» (Ozernov-Palchik, Gaab, 2016). Тож, своєчасне виявлення дітей групи ризику у старшому дошкільному віці може запобігти появі дислексії та психосоціальних наслідків для дитини в майбутньому. Загальновідомо, що для дошкільнят провідною діяльністю у їх віці є гра, тому й профілактичну роботу доцільно вибудовувати на її основі. На сьогодні проблема ігрової діяльності дітей дошкільного віку привертає увагу дослідників в області вікової психології. Це пов'язано, перш за все, зі зміною соціальної ситуації розвитку дітей дошкільного віку та появою нових можливостей, що стимулюють їхню ігрову активність.

Останні кілька років свідчать про стрімкий вплив технічного прогресу на всі сфери життєдіяльності людини. Використання інформаційно-комунікаційних технологій як дорослими, так і дітьми призвело до цілком передбачуваної інтеграції цифрових інструментів у навчальний процес. Прискорило такі зміни встановлення карантину, зумовленого пандемією COVID-19, введення воєнного стану в Україні. Це стало причиною чергових викликів, що постали перед учителями закладів освіти: пошуку нових підходів до оптимізації навчання, його методів та засобів, зокрема, ефективних прийомів раннього виявлення та профілактики дислексії у дітей старшого дошкільного віку. Сучасні тенденції в освіті, її зорієнтованість останнім часом на активне застосування в освітньому процесі інформаційних технологій створили передумови для використання нових освітніх технологій. Однією з таких є гейміфікація – використання окремих елементів ігор у неігрових практиках (Werbach, Hunter, 2012:131). Рісобою, що відрізняє гейміфікацію від інших методів навчання, заснованих на принципах гри, є застосування комп'ютерної та інших видів інтерактивної техніки, характерних для комп'ютерних ігор, метою якого є активізація пізнавальної діяльності (Зеленська, Ковінько, 2019:24) тих, хто навчається. Впровадження ігрових елементів у процес навчання сприяє розвитку навчальної мотивації та ініціативи (Думога, Niemiec, 2019). Особливо важливим такий їх вплив бачиться на дітей, що мають передумови до прояву дислексії та нижчий рівень мотивації до навчання, на відміну від дітей з нормотиповим розвитком (Saputra, 2015).

Слід розуміти, що гейміфікацію не можна реалізувати без якісного освітнього контенту – цифрових дидактичних ігор. На допомогу сучасному вчителю є безліч доступних для нього вебсервісів

та платформ, які припускають розробку різних цифрових ігор без знання мови програмування. Такі ігри роблять навчальний процес більш різноманітним та, за умов правильної їх розробки, мають потужний пропедевтичний та розвивальний потенціал (Mytsyk, 2022:72).

Аналіз досліджень. До проблеми вивчення причин, раннього виявлення, симптоматики, засобів профілактики та корекції порушень читання у дітей звертались М. Ільяна (Ільяна, 2014), Ю. Рібцун (Рібцун, 2019), М. Шеремет (Логопедія, 2014), O. Gaggi, C. Palazzi, M. Ciman та ін. (Gaggi et al., 2014). Появі та полегшенню психосоціальних наслідків (сорому, невдач, депресії, усамітнення), як результату виникнення помилок при читанні, увага приділялася в працях O. Ozernov-Palchik та N. Gaab (Ozernov-Palchik, Gaab, 2016). Позитивні аспекти поєднання гейміфікованого підходу до навчання дітей з традиційними його методами висвітлювали М. Behnamghader, A. Khaleghi, P. Izadpanah, F. Rahmani (Behnamghader et al., 2019), P. Dymora, K. Niemiec (Dymora, Niemiec, 2019), M. Saputra (Saputra, 2015). Окремий досвід закордонних колег (Franceschini et al., 2017; Eichenbaum et al., 2014; Bertoni et al., 2021) засвідчив ефективність використання цифрових ігор, як одного з елементів гейміфікації, в попередженні дислексії.

Варто зазначити, що вітчизняні науковці лише на початку шляху в пошуку оптимальної моделі поєднання ігрових практик та механізмів з традиційними методами навчання дітей, схильних до порушень читання. Тож, цілком виправданим є вивчення існуючого досвіду використання гейміфікації в профілактичній роботі з дітьми, що мають схильність до дислексії; поширення серед педагогічної спільноти власних наукових напрацювань в межах досліджуваної проблеми з метою її впровадження в систему корекційно-розвиткової допомоги учасниками корекційно-педагогічного процесу в закладах дошкільної освіти.

Мета дослідження – вивчення практики використання гейміфікації та ефективного застосування цифрових ігор в роботі з дітьми, що мають схильність до дислексії; поширення власного педагогічного досвіду такого застосування у профілактиці порушень читання у дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Розширення сфери застосування цифрових технологій, доступність гаджетів та інтенсивний розвиток соціальних медіа вплинули на зміну способів пізнання дитиною світу. Сучасне покоління відкриває його не лише безпосередньо через пізнання навколишньої дійсності чи навчання в закладі освіти та

сімейний вплив, а й опосередковано за допомогою інформаційно-комунікаційних засобів (Концепція виховання, 2021). Причин такому їх зануренню у цифровий простір досить багато. Перш за все, це притаманна їм пізнавальна активність, яку вони намагаються задовольнити, використовуючи Інтернет. До того ж існує підвищений інтерес до яскравих вражень та потреба в грі як провідному виді діяльності (Концепція виховання, 2021). Однак, не зважаючи на переваги такого раннього їх уведення у цифровий світ (розширення кола інтересів, можливість набуття додаткових знань, розвиток пізнавальних психічних процесів, уміння структурувати потоки інформації), існують й певні ризики цього. Інтернет став платформою для перегляду розважального контенту, а гаджет – найпривабливішим і найдоступнішим джерелом розваг. Слабкість вольового і емоційного контролю, імпульсивність поведінки роблять дітей вразливими для інформаційних загроз, а їх захопленість агресивними іграми може призвести до розв'язання наявних у житті проблем підібраними методами. До того ж шкоду здоров'ю та академічним досягненням дітей завдає тривале їх перебування за комп'ютером.

Зазначене відповідним чином має бути враховано в усталених методичних та корекційних практиках з дітьми з дислексією. Відтак, вчителю-логопеду необхідно обрати таку педагогічну технологію, яка б сприяла реалізації профілактичних і корекційних завдань відповідно можливостям, потребам та інтересам його вихованців. А вмиле використання ним переваг цифрових інструментів в зазначеному процесі дозволило б нівелювати загрози, зазначені вище. На наше переконання, у цьому випадку, виправдовує себе гейміфікація.

В контексті з'ясування значення цього терміну, нам імпонує трактування, запропоноване вітчизняними дослідниками O. Yaroshenko та ін. (Yaroshenko et al., 2022). Вони розглядають гейміфікацію в освітньому процесі «як спеціально створені умови за рахунок ігрових елементів, які занурюють учнів у нереальний ігровий світ, але всі створені умови спрямовані на досягнення реальних цілей та завдань» (Yaroshenko et al., 2022:443). До переваг її використання вони відносять: переважання позитивного фону, надання миттєвого зворотнього зв'язку, можливість ускладнювати ігрові завдання та збільшувати їх кількість; сприяння швидкому розвитку ігрових навичок; наявність чітких індикаторів прогресу (Yaroshenko et al., 2022:441).

В джерелах також визнають необхідним створення для ефективної гейміфікації якісного освітнього контенту (Yaroshenko et al., 2022), який, на

переконання К. Werbach та D. Hunter, повинен включати такі елементи гри як динаміка, механіка та компоненти (Werbach, Hunter, 2012). Коротко охарактеризуємо їх в ієрархічній послідовності. Найвищу позицію займає динаміка гри – прогрес гравця (його зростання та розвиток), стосунки між користувачами (соціальна взаємодія), емоції (цікавість, сум, здивування, радість), послідовна, безперервна сюжетна лінія; обмеження (Werbach, Hunter, 2012). До ігрових елементів, що формують механіку процесу гейміфікації, відносять: головоломки або інші завдання, вирішення яких потребує зусиль; нагороди, зворотній зв'язок (інформація про успіхи гравця), накопичення ресурсів (показників знань), стан перемоги (шкала досягнень, сумарний показник балів, поточний показник знань з урахуванням бонусів, підсумкова оцінка, рейтинг) тощо (Werbach, Hunter, 2012). Кожна механіка є способом досягнення однієї або кількох описаних динамік. Неочікувана нагорода, наприклад, яка з'являється без попередження, може стимулювати у гравців позитивні емоції. Складовими компонентів гейміфікації визначені зовнішні атрибути: аватар користувача (зображення персонажа гравця), рівні гри, таблиці лідерів, віртуальні нагороди (бонусні бали, нагороди, бейджіки, віртуальна валюта), битви (короткочасні змагання), квести, команди тощо (Werbach, Hunter, 2012). Подібно до того, як кожна механіка пов'язана з однією або кількома динаміками, кожен компонент пов'язаний з одним або кількома елементами вищого рівня. Проілюструймо це на прикладі. При досягненні певного рівня гри гравцеві дозволяється збирати нагороди, недоступні для інших користувачів, що знаходяться рівнем нижче. Слід зазначити, гейміфікований процес навчання може включати як всі представлені елементи разом, так і окремі їх комбінації, які дозволяють досягнути дидактичні цілі та завдання.

Щоб використати гейміфікацію в корекційно-розвитковому занятті з дітьми, схильних до дислексії, перш за все, потрібно чітко продумати її схему. Для цього необхідно: а) визначити мету та цільову аудиторію: вікову групу її представників та навички, якими вони володіють на даний момент; б) врахувати специфіку контексту її впровадження (форму (групова, індивідуальна) роботи), режим взаємодії (очний, дистанційний) з учасниками); в) зважити на чинники, що можуть знижувати ефективність гейміфікації: проблеми з концентрацією уваги та мотивацією гравців; нестачу вмінь і навичок учасників освітнього процесу, відсутність у них належного технічного забезпечення; наявність тимчасових змін в

емоційному стані (збудження, пригнічення, страх, тривогу); г) вигадати завдання та правила ігрового світу, спосіб, у який зростатиме мотивація гравців, а їх дії призводитимуть до зворотнього зв'язку: накопичення балів, віртуальних винагород, змін турнірних таблиць тощо. І насамкінець, д) слід виважено здійснити добір цифрових інструментів, які сприятимуть реалізації елементів гейміфікації, в контексті нашого дослідження, в профілактичній роботі з дітьми групи ризику.

Враховуючи вказане вище, висвітлимо власний педагогічний досвід розробки та використання цифрових дидактичних ігор для попередження порушень читання у дітей старшого дошкільного віку. Зазначимо, що перед початком роботи слід виважено підійти до вибору платформи для їх створення. Посилаючись на власну практику та наукові розвідки у цьому напрямі (O. Gaggi et al., 2014), виокремили такі критерії відбору: швидкість реєстрації, простота управління і зрозумілий інтерфейс; можливість установки програми та запуску на основі будь-якої операційної системи для комп'ютерів та мобільних пристроїв, роботи з текстом, зображеннями, відеофайлами та звуковими ефектами/доріжками; наявність україномовної версії або опції перекладу з вбудованим у браузер перекладачем; можливість вільно створювати цифрові ігри, змінювати їх завдання відповідно до поставленої мети без знання мови програмування; ергономічність дизайну гри. З приводу останнього закордонні дослідники зазначають, що бажано обрати платформу, яка б технічно сприяла правильному розміщенню і комбінуванню елементів гри: різні за функціональним призначенням компоненти повинні бути у різних частинах її фону (O. Gaggi et al., 2014). Найкраще, коли фон не часто змінюється, має набір ігрових зображень, які сприймаються гравцем як одне ціле (до прикладу, шкала оцінок або час). Щодо героя гри (малюнку) – елемента, з яким постійно взаємодіє дитина, вітається його постійне пересування та зміна розміру (O. Gaggi et al., 2014).

Важливим при виборі вчителем-логопедом відповідної платформи вважаємо її сприяння реалізації механізму гейміфікації: а) наявності захоплюючого ігрового сценарію; б) можливості створення різних наборів завдань, наданню зворотнього зв'язку, отриманню віртуальних винагород (бали, бейджі), підвищенню свого рівня в турнірній таблиці тощо. Однак, будь-яка гра приносить задоволення тільки у тому випадку, якщо вона забезпечує адекватні рівню розвитку гравця виклики. У цьому випадку бажано, щоб платформа для розробки ігор мала вбудовану систему

налаштувань, які можна змінювати: встановлювати або прибирати обмеження часу на проходження гри, корегувати параметри «життя» чи швидкість руху її елементів (об'єктів чи предметів, з якими взаємодіє дитина). Відповідно до зазначених вимог нами було обрано платформу Wordwall (wordwall.net). В якості прикладу наведемо варіанти декількох цифрових ігор із зазначеного напрямку, охарактеризуємо основні їх ігрові елементи.

«Гонитва у лабіринті» (Рис. 1) – це цифрова гра, яка має на меті розвиток у дитини вміння орієнтуватися на площині, визначати своє розташування серед навколишніх предметів та об'єктів, зорового гнозису та довільної уваги; актуалізацію просторового словника (униз, угору, прямо і т.д.), закріплення графічного образу літер. Відповідно до правил гри, дитині необхідно дістатися до цілі, оминаючи монстрів. При цьому спочатку вона може робити це мовчки, пізніше – озвучувати напрям свого руху, супроводжуючи його необхідними діями. Гра продовжується, доки не будуть знайдені всі правильні відповіді або поки гравець не використає всі свої спроби. Перед грою вчитель-логопед обов'язково повинен проінструктувати дитину: «Уважно подивись на букву, яку подано в нижній частині екрану. Знайди таку ж. Однак будь обережний. Не натрапляй на злих монстрів. У тебе є 4 спроби. Після чого гра завершиться» (Mytsyk, 2022:73).

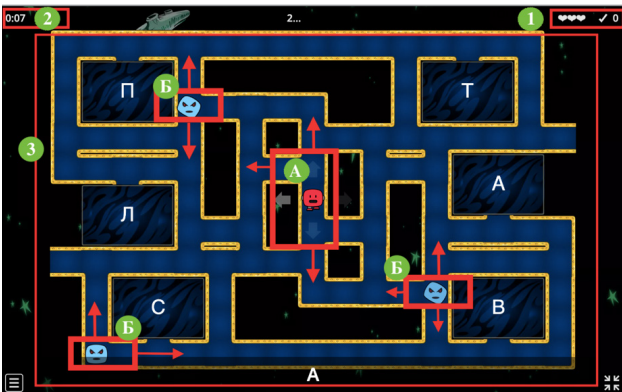


Рис. 1. Дизайн цифрової гри «Гонитва у лабіринті»

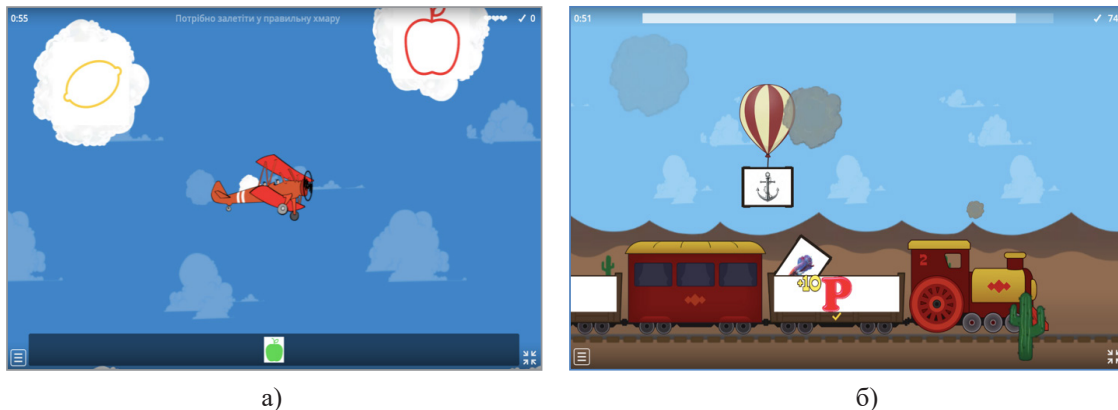
Ергономічний дизайн гри представлений у вигляді трьох ігрових зображень (Рис. 1). Вони позначені цифрами 1, 2 і 3, тоді як герої гри (малюнки) – літерами А та Б. Ігрове поле під № 1 містить набір елементів, що інформують дитину про кількість спроб, які залишились. Ігрове поле під № 2 представлено як набір цифр, що визначають у сукупності час, відведений на виконання завдання. Ігрове поле під № 3 визначає фон гри, який представлений як набір геометричних фігур

та сукупності ліній. Герой гри, позначений літерою А, може рухатись в будь-якому напрямі, що визначається самим гравцем, тоді як герої-монстри (на Рис. 1 позначені літерою Б) тільки у заданому грою напрямі (Mytsyk, 2022:73-74).

Відзначимо, що такий набір ігрових елементів є обов'язковим для всіх цифрових ігор, що були нами розроблені. При зміні завдання змінюється лише її ілюстративний матеріал та герої. Наприклад, як у грі «Повітряні пригоди» (Рис. 2а), де монстри перетворюються на літак, а літери – на зображення. Ця гра є прикладом використання силуетних та контурних зображень, тому для дитини вважається легшою за попередню. Її мета ідентична до попередньої. Змін зазнали лише малюнки-відповідники та інструкція з таким змістом: «Уважно подивись на малюнок, який подано в нижній частині екрану, та знайди зображення, схоже на нього, оминаючи літаком у його пошуку хмаринки, що йому не відповідають». У кожному випадку, коли дитина обиратиме правильну відповідь, вона переходить до наступного рівня, у разі неправильної – спроби втрачатимуться.

Між тим, при доборі ілюстративного матеріалу та завдань, перш за все, слід спиратись на критерії онтогенетичного розвитку дітей дошкільного віку. По-друге, не оминати увагою рекомендації, надані вітчизняною дослідницею Ю. Рібцун (Рібцун, 2019). Вона вказує на те, що слід починати з реалістичних кольорових зображень і тільки згодом переходити до контурних кольорових, силуетних, пунктирних малюнків; в наступному додавати матеріал букв та їх елементи, які бажано добирати за принципом графічної схожості.

Схожою, проте більш складною, є гра «Потяг» (Рис. 2б), оскільки спрямована на формування навички звукового аналізу в писемному мовленні: виділення першого звуку в слові та його співвіднесення з відповідною літерою, з якої воно починається. Гра розрахована на 10 рівнів. Кожний з них передбачає поступове ускладнення складової структури слів та прискорення руху поїзду. Перед грою дитина інструктується: «Уважно подивись на потяг та букву, що зображена на ньому. Тобі необхідно влучити в кулю зі словом, у вимові якого є такий саме звук». Зображення можна підбирати відповідно до лексичної теми заняття або під певну літеру для закріплення її графічного образу, розвитку навички звукового аналізу (рис. 2б). Спочатку дитина може проходити гру, спираючись на слуховий аналізатор та промовляти слова, що з'являються на кулях, пізніше – обирати правильну відповідь виключно за уявленням (тобто без вимови слова).



а) б)
Рис. 2. Дизайн цифрової гри «Повітряні пригоди» (а) «Потяг» (б)

Обов'язковою, об'єднуючою для кожної гри ознакою є наявність в ній елементу гейміфікації. Їм притаманна власна сюжетна лінія, правила та обмеження, яких необхідно було дотримуватись гравцеві. Вирішення поставлених завдань сприяли його прогресу (змінам місця в турнірній таблиці). У разі правильно обраної відповіді дитина отримувала бали або/та переходила до наступного рівня. При допущенні помилки – картки/герої позначались хрестиком і спроба втрачалась. Стан перемоги або програшу візуалізувала шкала досягнень і сумарний показник балів. Разом з тим, можна змінювати налаштування ігор: встановлювати на проходження гри часові обмеження, користуючись функцією «Таймер»; у розділі «Лінії життя» обирати кількість спроб для проходження гри (від необмеженої кількості до 10 спроб), швидкість руху елементів та її складність. На наше переконання, такі її властивості, заохочують дітей до багаторазового користування цифровою грою без зниження інтересу до неї.

Висновки. Підсумувавши викладене, можна зазначити наступне. Застосування традиційних підходів до навчання у поєднанні з гейміфікацією має свої переваги. Це наочно простежується і в профілактичній роботі з дітьми, схильних до дислексії. Наявність усіляких заохочень за досягнуте і відсутність покарань за помилку допомагає зосередити увагу таких дітей на просуванні вперед до чітко поставленої цілі, без страху зробити непра-

вильний крок. Сприяють підвищенню мотивації та реалізації індивідуального підходу в роботі з ними, враховуючи їх особливості та можливості, темпи навчальної діяльності на занятті. Застосування ж цифрових технологій та ігор роблять корекційно-розвиткове заняття більш адаптованим до інтересів дитини, привертають їх до участі у них. Вони є чудовими засобами, здатними урізноманітнити способи логопедичного впливу на дитину. За рахунок своєї інтерактивності припускають можливість їх використання учасниками корекційно-педагогічного процесу незалежно від просторово-часових перешкод. Наприклад, надання вчителем-логопедом корекційно-розвиткової допомоги дистанційно у випадках, коли така форма взаємодії виправдовує себе, насамперед при взаємодії з дітьми, що мешкають у географічно віддалених і важкодоступних до закладів освіти сільських місцевостях (Mytsuk, Pryshliak, 2020).

Зауважимо, що процес підготовки корекційно-розвиткових занять з використанням цифрових ігор потребує наявності достатнього рівня сформованості цифрової компетентності у вчителя-логопеда. Відтак, існує потреба у її поглибленні та розвитку. Важливим бачиться також вивчення наукових доробків вчених, присвячених аналізу проблеми використання гейміфікації в системі профілактики появи дислексії у дітей дошкільного віку; поширення власних здобутків і напрацювань у цьому напрямку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Зеленська Л. Д., Ковінько К. В. Гейміфікація як метод навчання здобувачів вищої освіти англійської мови. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. 2019. Вип. 52. С. 21–35. 10.34142/2312-1548.2019.52.02
2. Льяна В. М. Попередження дислексій у дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку: навчально-методичний посібник. Київ, 2014. 120 с.
3. Концепція виховання дітей та молоді в цифровому просторі. Національна академія педагогічних наук України. 2021. 52 с. URL: <https://cutt.ly/PZFUWOp> (дата звернення: 10.12.2022)
4. Логопедія: підручник / за ред. М. К. Шеремет. Вид. 5-те. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2018. 856 с.
5. Рібцун Ю. В. Я учусь розмовляти. Логопедичний альбом (для дітей 3-6 років). Київ: Генеза, 2019. 160 с.

6. Behnamghader M., Khaleghi A., Izadpanah P., Rahmani, F. Using Gamification Based on Mobile Platform in Therapeutic Interventions for Children with Dyslexia. In J. Kacprzyk (Eds.), *Internet of Things, Infrastructures and Mobile Applications, Proceedings of the 13th IMCL Conference* (pp. 814–824). 2019.
7. Bertoni S., Franceschini S., Puccio G., Mancarella M., Gori S., Facoetti A. Action Video Games Enhance Attentional Control and Phonological Decoding in Children with Developmental Dyslexia. *Brain Sciences*. 2021. 11(2). P. 171–189.
8. Eichenbaum A., Bavelier D., Green C. Video games: Play that can do serious good. *American Journal of Play*. 2014. Vol. 7. P. 50–72.
9. Franceschini S., Trevisan P., Ronconi L., Bertoni S. Action video games improve reading abilities and visual-to-auditory attentional shifting in English-speaking children with dyslexia. *Scientific Reports*. 2017. Vol. 7. P. 1–11. 10.1038/s41598-017-05826-8
10. Dymora P., Niemiec K. Gamification as a Supportive Tool for School Children with Dyslexia. *Informatics*. 2018. 6(4). 48 p. 10.3390/informatics6040048.
11. Gaggi O., Palazzi C., Ciman M., Galiazzo G., Franceschini S., Ruffino M., Gori S., Facoetti A. Serious Games for Early Identification of Developmental Dyslexia. *Computers in Entertainment*. 2014. 15(2). P. 39–64. 10.1145/2629558
12. Mytsyk H. M. The use of digital games in the prevention of reading disorders of children in pre-school-age. *Information Technologies and Learning Tools*. 2022. 87(1). P. 68–80. <https://doi.org/10.33407/itlt.v87i1.4638>
13. Mytsyk H., Pryshliak, M. Telepractice in the System of Providing Correctional and Developmental Services to Children with Speech Disorders: Interaction at a Distance. *Journal of History Culture and Art Research*. 2020. Vol.9 (3). P. 94–105. doi: <http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v9i3.2674>
14. Ozernov-Palchik O., Gaab N. Tackling the «dyslexia paradox»: reading brain and behavior for early markers of developmental dyslexia. *Wiley interdisciplinary reviews. Cognitive science*. 2016. 7(2). P. 156–176. <https://doi.org/10.1002/wcs.1383>
15. Saputra M. LexiPal: Design, Implementation and Evaluation of Gamification on Learning Application for Dyslexia. *International Journal of Computer Applications*. 2015. Vol. 131. P. 37–43. 10.5120/ijca2015907416
16. Werbach K., Hunter D. *For the Win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Business*. Wharton Digital Press. 2012. 149 p.
17. Yaroshenko O., Kokorina L., Shymanovych I., Naumovska N., Shehaslyva N., Serdiuk N. The Modern Principles of Gamification in the Teaching of English as a Foreign Language. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2022. Vol. 14. P. 437–452. <https://doi.org/10.18662/rrem/14.1Sup1/560>

REFERENCES

1. Zelens'ka L. D., Kovin'ko K. V. Heymifikatsiya yak metod navchannya zdobuvachiv vyshchoyi osvity anhlis'koyi movy [Gamification as a method of teaching english for students of higher educational establishments]. *Zasoby navchal'noyi ta naukovo-doslidnoyi roboty*. 2019. Vyp. 52. S. [In Ukrainian].
2. Il'yana V. Poperedzhennya dysleksiy u ditey z porushennyamy movlennyevoho rozvytku: navchal'no-metodychnyy posibnyk [Prevention of dyslexia in children with speech disorders: educational and methodological guide]. Kyiv. 2014. [In Ukrainian].
3. *Kontseptsiya vykhovannya ditey ta molodi v tsyfrovomu prostori* [The concept of raising children and youth in the digital space]. 2021. URL: <https://cutt.ly/PZFUWOp> [in Ukrainian].
4. Lohopediya: pidruchnyk [Speech therapy: a textbook] / za red. M. K. Sheremet. Vyd. 5-te. Kyiv: Vydavnychyy Dim «Slovo», 2018. [In Ukrainian].
5. Ribtsun Y. Ya uchus' rozmovlyaty. Lohopedychnyy al'bom (dlya ditey 3-6 rokiv) [I'm learning to talk. Speech therapy album (for children 3-6 years old)]. Kyiv. Heneza. 2019. [In Ukrainian].
6. Behnamghader M., Khaleghi A., Izadpanah P., Rahmani, F. Using Gamification Based on Mobile Platform in Therapeutic Interventions for Children with Dyslexia. In J. Kacprzyk (Eds.), *Internet of Things, Infrastructures and Mobile Applications, Proceedings of the 13th IMCL Conference* (pp. 814–824). 2019.
7. Bertoni S., Franceschini S., Puccio G., Mancarella M., Gori S., Facoetti A. Action Video Games Enhance Attentional Control and Phonological Decoding in Children with Developmental Dyslexia. *Brain Sciences*. 2021. 11(2). P. 171–189.
8. Eichenbaum A., Bavelier D., Green C. Video games: Play that can do serious good. *American Journal of Play*. 2014. Vol. 7. P. 50–72.
9. Franceschini S., Trevisan P., Ronconi L., Bertoni S. Action video games improve reading abilities and visual-to-auditory attentional shifting in English-speaking children with dyslexia. *Scientific Reports*. 2017. Vol. 7. P. 1–11. 10.1038/s41598-017-05826-8
10. Dymora P., Niemiec K. Gamification as a Supportive Tool for School Children with Dyslexia. *Informatics*. 2018. 6(4). 48 p. 10.3390/informatics6040048.
11. Gaggi O., Palazzi C., Ciman M., Galiazzo G., Franceschini S., Ruffino M., Gori S., Facoetti A. Serious Games for Early Identification of Developmental Dyslexia. *Computers in Entertainment*. 2014. 15(2). P. 39–64. 10.1145/2629558
12. Mytsyk H. M. The use of digital games in the prevention of reading disorders of children in pre-school-age. *Information Technologies and Learning Tools*. 2022. 87(1). P. 68–80. <https://doi.org/10.33407/itlt.v87i1.4638>
13. Mytsyk H., Pryshliak, M. Telepractice in the System of Providing Correctional and Developmental Services to Children with Speech Disorders: Interaction at a Distance. *Journal of History Culture and Art Research*. 2020. Vol. 9 (3). P. 94–105. doi: <http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v9i3.2674>
14. Ozernov-Palchik O., Gaab N. Tackling the «dyslexia paradox»: reading brain and behavior for early markers of developmental dyslexia. *Wiley interdisciplinary reviews. Cognitive science*. 2016. 7(2). P. 156–176. <https://doi.org/10.1002/wcs.1383>
15. Saputra M. LexiPal: Design, Implementation and Evaluation of Gamification on Learning Application for Dyslexia. *International Journal of Computer Applications*. 2015. Vol. 131. P. 37–43. 10.5120/ijca2015907416
16. Werbach K., Hunter D. *For the Win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Business*. Wharton Digital Press. 2012. 149 p.
17. Yaroshenko O., Kokorina L., Shymanovych I., Naumovska N., Shehaslyva N., Serdiuk N. The Modern Principles of Gamification in the Teaching of English as a Foreign Language. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2022. Vol. 14. P. 437–452. <https://doi.org/10.18662/rrem/14.1Sup1/560>

UDC 378:377.1: 78 (477+438)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-36>

Halyna NIKOLAI,
orcid.org/0000-0001-6751-1209
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor at the Department of Music Art and Choreography
South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky
(Odesa, Ukraine) galanikolayi@gmail.com

MEANDERS OF TEACHERS' MUSICAL PEDAGOGICAL TRAINING IN UKRAINE AND POLAND: HISTORICAL-PEDAGOGICAL DISCOURSE

The article highlights the results of scientific research, which is carried out according to the principle of historicism, which aims to find the "presence" of the past and the presence of "seeds" of future development in modern music-pedagogical education. The purpose of the article is to highlight the peculiarities of teachers' music-pedagogical training at various stages of the development of the education system in Ukraine and Poland. The purpose is realized through the use of the methodological potential of the historical-pedagogical discourse. Genetic analysis makes it possible to establish the initial conditions for the development of music education of teachers in Ukraine and Poland and highlight its main stages (confessional-musical, deunification-educational, uniting-search, content-organizational and European integration).

It has been proved that since during the second millennium Ukrainian and Polish lands often coexisted in the coordinates of one state or a European-type military-political union, and cultural and educational processes had similar development trends, the permanent changes experienced by the musical training of future teachers in the bosom of pedagogical education in Poland and Ukraine in general coincide. In particular, elementary school teachers were trained at the practical level, and secondary and higher school teachers at the academic level, and special attention was paid to their musical training.

Thanks to the use of comparative and diachronic analysis, national specificities and common trends in the teachers' musical-pedagogical training in the areas of Galicia and Cieszyn Silesia. Attention is drawn to the universalization of a public school teacher's training, who had to learn the basics of general education, to be a methodologist and educator, an artist and musician, an organizer of student choirs and orchestras, an organist, a violinist, a composer and the author of methodological manuals. The revival of the traditional silhouette (profile) of a highly educated teacher, in whose professional training the art of music plays a serious role, is noted.

Key words: musical-pedagogical training of teachers, system of pedagogical education, Ukraine and Poland, musical art, historical-pedagogical discourse, European integration.

Галина НІКОЛАЇ,
orcid.org/0000-0001-6751-1209
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри музичного мистецтва і хореографії
Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»
(Одеса, Україна) galanikolayi@gmail.com

МЕАНДРИ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ В УКРАЇНІ ТА ПОЛЬЩІ: ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ДИСКУРС

У статті висвітлюються результати наукового пошуку, що здійснюється згідно з принципом історизму, який спрямовує на віднайдення «присутності» в сучасній музично-педагогічній освіті минулого і наявності «зерен» майбутнього розвитку. Мета статті щодо висвітлення особливостей музично-педагогічної підготовки учителів на різних етапах розвитку системи освіти в Україні та Польщі реалізується завдяки використанню методологічного потенціалу історико-педагогічного дискурсу. Генетичний аналіз дозволяє встановити початкові умови розвитку музичної освіти вчителів в Україні та Польщі й висвітлити головні його етапи (конфесійно-музичний, деуніфікаційно-освітній, об'єднувально-пошуковий, змістово-організаційний та євроінтеграційний).

Доведено, що оскільки протягом другого тисячоліття українські й польські землі часто співіснували у координатах однієї держави або військово-політичного союзу європейського типу, а культурно-освітні процеси мали подібні тенденції розвитку, перманентні зміни, яких зазнавала музична підготовка майбутніх учителів в лоні педагогічної освіти в Польщі та Україні в загальних рисах співпадають. Зокрема, учителів елементарної школи готували на практичному рівні, а викладачів середньої й вищої школи – на академічному, причому їх музичній підготовці приділялась особлива увага.

Завдяки використанню порівняльно-діахронного аналізу виявлено національну специфіку та спільні тенденції у музично-педагогічній підготовці вчителів на теренах Галичини та Цешинської Силезії. Звертається увага на універсалізацію підготовки вчителя народної школи, який мав засвоїти основи загальної освіти, бути методистом і вихователем, художником і музикантом, організатором учнівських хорів та оркестрів, органістом, скрипалем, композитором і автором методичних посібників. Констатується відродження традиційної силуетки (профілю) високоосвіченого педагога, в професійній підготовці якого музичне мистецтво відіграє серйозну роль.

Ключові слова: музично-педагогічна підготовка учителів, система педагогічної освіти, Україна та Польща, музичне мистецтво, історико-педагогічний дискурс, євроінтеграція.

Formulation of the problem

On the way to Ukraine's membership in the European Union, one of the key issues remains bringing the system of higher education, in particular, music-pedagogical, into line with the European one. Turning to its origins in Ukraine and Poland will shed light on the meanders of the teachers' musical-pedagogical training, especially during the periods when parts of Polish and Ukrainian lands were under the rule of the Russian and Austrian empires or within the borders of the Polish-Lithuanian Commonwealth. Historical-pedagogical discourse can become a source of creative use of the age-old experience of musical training of future teachers for the enrichment of modern pedagogical theory and practice.

A productive solution to the modern problems of teachers' musical-pedagogical training requires the use of the methodological potential of the historical-pedagogical discourse, when the identified phenomenon is studied in its natural development and in close connection with specific historical conditions, which allows for positive forecasting.

Research analysis

Actual studies of Ukrainian researchers of the history of the pedagogical education development (V. Belashov, L. Zadorozhna-Kniahnytska, A. Sbruieva, S. Siropolko and others) and its musical-pedagogical branches (N. Huralnyk, A. Martyniuk, O. Mykhailychenko, O. Rostovskyi, T. Tanko, V. Cherkasov and others) testify to the constant interest in the problems of traditions and innovations, the peculiarities of the development of musical-pedagogical faculties in Ukraine. The study of the evolution of musical training of future teachers in different types of education institutions in Poland was carried out by B. Adam Baranowski, J. Dyląg, A. Meissner, Cz. Majorek, J. Spyra and others. However, a thorough study of certain aspects of musical-pedagogical training of teachers in Poland, the study of the process of formation and development of music-pedagogical education in Ukraine during the Soviet era, as well as its modernization at the beginning of the 21st century did not create a comprehensive picture of the evolution of teachers' musical training and its role in the development of educational-pedagogical field.

Therefore, **the purpose of the article** is to identify the peculiarities of teachers' musical-pedagogical training at various stages of the education system development in Ukraine and Poland.

Main Material

The separation of music-pedagogical education into an independent branch with its regulatory and legal basis, organizational structure and program content in the last century was the result of all the previous development, when it matured for many centuries in the depths of the pedagogical activity of musicians and teachers' musical training. In the course of evolution, the stream of teachers' musical-pedagogical training has repeatedly seen sharp turns and even meanders caused by socio-political and educational changes. The reconstruction of the past necessarily leads us to the appearance of its first sprouts in the bosom of Christianity on the border of the 10th and 11th centuries, which, spreading to pagan lands, brought with it the light of school science. During the Middle Ages, music (mainly in the form of church singing) was an integral part of education in schools of any type, which required training of a significant number of music teachers. Later, during the Renaissance and Reformation, the first teachers' seminaries appeared, in which considerable attention was paid to the musical development of future teachers.

In our previous studies, we identified *five historical stages* in the formation and development of music-pedagogical education in Ukraine. At the first of them, it develops in the bosom of the church, accumulates humanistic values and brings to life a unique type of professional education institutions – music bursaries; the second is marked by the development of university education, the appearance of secular teachers' seminaries, and the emergence of educational ideas; the third stage coincides with the period of development of Soviet Ukraine between the two world wars and the search for a unified system of training music teachers in pedagogical education institutions; the fourth, self-identification, begins in the 60's of the 20th century, along with the emergence of music-pedagogical faculties. The fifth, integration stage, begins in the last decade of the last century from the moment of the declaration of an independent Ukrainian state in

the conditions of the transformation of the political and economic system and the change of the cultural and educational paradigm. Currently, development of art education as a powerful attractor outside the system of music-pedagogical education has brought the latter closer to the point of bifurcation, after which it will inevitably be absorbed by art education. This is evidenced, among other things, by the emergence of a new branch of pedagogy, declared in Ukraine at the turn of the millennium by Oksana Rudnytska as art pedagogy, as well as by the proclamation by the International Association of Experts and Practitioners on the Issues of Education and Art Connections as a new scientific and artistic paradigm of education (Nikolai, 2010).

The scientific interpretation of historical facts gives grounds for asserting that *similar stages* can be identified in the development of music-pedagogical education in Poland, which coincide with epochal changes in the state and political system in the country and, accordingly, with radical transformations in the structure and content of education, which makes it possible to determine of a clear chronology: – *confessional-musical* (966–1772), which lasts from the moment of the adoption of Christianity and the emergence of schooling in its bosom until the first division of the Polish-Lithuanian Commonwealth; *deunification-educational* (1773–1917), the frames of which coincide with the period of the gradual liquidation of the independent Polish state and its division between Prussia, Austria, and Russia; *uniting-search* (1918–1939), covering the period of formation of the national system of teacher training between the two world wars and its unification after the consolidation of Polish lands; *content-organizational* (1945–1988), which coincides with the period of existence of the Polish People's Republic and the creation of a system for training school music teachers; *European integration*, which began in 1989 together with transformation of the political and economic system and the change of the cultural and educational paradigm (Nikolai, 2008).

Among the defined stages, the deunification-educational stage (covering late 18th and early 20th centuries) plays a special role in understanding modern changes in the music-pedagogical training of future teachers in Ukraine and Poland as a “past future”. Therefore, let's consider it in more detail, understanding that the chronological boundaries defined by us for Poland in specific years have slightly different dates in the history of Ukraine and therefore cannot exactly coincide.

The deunification-educational stage in the formation of the system of teachers' musical training,

which was determined, among other things, by the secularization processes in education, begins with the appearance of secular institutions of pedagogical direction. It was during this period that a number of secondary and higher education institutions were opened, which played a significant role in the development of pedagogical (in that case also music-pedagogical) education in Ukraine and Poland. Sometimes they arised in small towns thanks to the initiative of progressive figures or communities. Thus, in 1804, a Polish gymnasium was founded in Kremenets in Volhynia, which in 1819 turned into the Kremenets Lyceum, which a hundred years later would become a center for improving the qualifications of music teachers at summer pedagogical courses not only in Galicia, but also in the whole Poland. We will also mention the Gymnasium of Higher Sciences, founded in 1805 by O. Bezborodka in Nizhyn, which in 1832 was reorganized into a lyceum, later into the Historical and Philological Institute (1875). It is significant that at the beginning of the 60's of the 20th century, after a series of structural transformations, one of the first musical-pedagogical faculties was opened right here at the Nizhyn Pedagogical Institute (TsDAVO. F. 166. Op. 15. Spr. 4637. Ark. 71).

In the further evolution of teachers' music-pedagogical training, an important role played newly created teacher's seminaries, the activities of which were regulated by two documents: “Regulations on Teacher's Seminaries”, approved in 1870, and “Instructions for Teacher's Seminaries”, issued in 1875. During this period, three categories of teacher seminaries emerged: seminaries of the Ministry of Public Education, which were maintained entirely at the expense of the state; government teacher schools for foreigners and zemstvo teacher seminaries, which in some counties were called teacher schools and were maintained at the expense of zemstvos or private individuals. The specific weight of the musical training of seminarians differed in each seminary.

In early 19th century, the evolution of teachers' musical-pedagogical training in Ukraine under Russian rule was determined by the establishment in 1802 of the Ministry of Public Education. According to the educational reform of 1803–1804, 6 educational districts were formed, which were under the supervision of two HEIs – Vilnius University (Volhynia, Kyiv, and Podilia provinces) and the newly created Kharkiv University, which was subordinated to three other Ukrainian provinces (Nikolai, 2010).

In November 1804, the first “Statute of Universities of the Russian Empire” and “Statute of Education Institutions Subordinate to Universities” were published. These documents declared a new structure

of schooling, consisting of 4 types of education institutions: parish, district schools, gymnasiums and universities. Among the tasks faced by the universities as the centers of education in the educational districts was provision of training for pedagogical personnel, an integral component of which was musical training.

In a separate section of the University Statute of 1804, creation of a new unit was announced – a closed pedagogical institute with a three-year term of study. Just such an Institute was opened in 1811 at Kharkiv University, where there were also music classes, the students of which received both music-theoretical and thorough instrumental education.

In addition, according to the “Regulations on Teachers’ Institutes” dated May 31, 1872, it was decided to train teachers for higher primary schools in teacher’s institutes – closed education institutions with a three-year period of study. One of the first of them was Hlukhiv Teacher’s Institute (now Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University), founded in 1874. It trained teachers for the city schools of Chernihiv and Poltava provinces and was subordinate to the Kyiv educational district. During its one and a half century history, in accordance with the stages of reorganization of school affairs and restructuring of the system of pedagogical education in Ukraine, this university changed its name several times: teachers’ institute (1874–1917) with a three-year term of study, pedagogical institute (1917–1921), institute of public education (1921–1924), with a three-year and then a four-year term of study and two-year special general education courses to prepare young people to study in a graduate school, pedagogical technical school (1925–1930), which trained teachers with a higher pedagogical education for primary school; institute of social education (1930–1933) with a three-year term of study; pedagogical institute (1933–1937) with a three-year term of study, which trained teachers with higher education for secondary schools; teachers’ institute (1937–1954) with a two-year term of study; pedagogical institute (1954–1956) with only one physical and mathematical faculty, which trained teachers for secondary school; pedagogical institute (1956–1972), which trained teachers with higher education for primary school. In the next twenty years, a rather original specification was fixed for the institute. Initially, it had two faculties training primary school teachers, as well as teachers of general technical disciplines and labour (1972–1986), and later the faculty of preschool education was added to them (1986–1993).

Note that at various stages of the existence of the pedagogical university in Hlukhiv, the teaching

of musical disciplines was carried out mainly in the process of training future primary school teachers. So, in the early 80’s of the 19th century, in accordance with the curricula, programs and instructions on the procedure for managing teachers’ institutes approved by the Ministry of Public Education, the following subjects were introduced into the curriculum: Law of God, Russian language, mathematics, geography, history, natural history and physics. In addition to these subjects, singing, drawing and gymnastics were taught as compulsory disciplines at the Hlukhiv Institute. According to the curriculum of 1910, in the first year of study, two hours per week were devoted to singing, and in the following years – one hour (Zadorozhna, 2008: 175)

An overview of the deunification-educational stage of the development of domestic music-pedagogical education in the 19th century would not be complete without mentioning special women’s education institutions. The musical training in the institutes of noble maidens (closed state education institutions), which were opened on Ukrainian territory in the 20’s and 30’s of the last century in Kharkiv (1812), Poltava (1818), Odesa (1829), Kyiv (1833), and Kerch (1836), was very serious. Thus, in the first half of the 19th century, five institutes for noble maidens appeared in Ukraine, which, along with private boarding houses, made up a network of secondary women’s institutions. In addition to the Kyiv Institute, which from the very beginning was based on state funds, the other four were opened and for a long time were maintained at the expense of the nobility, private donations, city revenues, tuition fees, etc. Started by benefactors, they receive stable funding only when they fall under the protectorate of Empress Maria Fedorivna. Let us emphasize that the musical training took place during the entire six-year period of study and was carried out according to the special “Music course program in the institutes of the Department of Institutions of Empress Maria”. The Program defined the purpose of education – preparation for teaching elementary musical information, as well as the number of weekly music classes, which covered at least 12 hours: 6 hours of choral singing, 2 hours of church singing, 4 hours of playing musical instruments (Martyniuk, 2000: 108). As the first official women’s secondary education institutions in Ukraine, the institutes of noble girls became an important factor in the reform of female education in the middle of the 19th century and the forerunner of comprehensive women’s schools, in particular gymnasiums and pro-gymnasiums.

In the last quarter of the 19th century, in 1879, the first attempt was made to create an open women’s pedagogical institution in Odesa – higher women’s preparatory courses that prepared teachers for the

new secondary school. However, within seven years, all higher women's courses in the Russian Empire were closed by the order of the Ministry of Public Education (1886). Only in 1903 was it allowed to open women's pedagogical courses with a three-year term of study in Odesa. They received the status of higher women's courses with a four-year term of study in 1906 and kept it until their complete closure in 1920. As always, in the field of women's education, thorough musical training (in particular piano) took place, but most often as an additional one. It should be noted that in the tumultuous years after the October coup of 1917, there were several attempts to start a higher pedagogical education in Odesa, in particular, the Ukrainian Teachers' Institute, which in July 1920 was reorganized into the Odesa Institute of Public Education in accordance with the general reform of the higher school, started its work twice. It should be emphasized that in 1921, the Hlukhiv Pedagogical Institute was transformed into an institute of public education.

The results of the historical-pedagogical discourse show that in early 20th century in Ukraine under the Russian rule, teacher candidates continued to be trained in teacher seminaries and institutes. Since 1900, new centers of pedagogical education have been opened at city schools and girls' gymnasiums, and later at higher elementary schools – first one-year, and then two-year pedagogical courses. In 1915, there were two higher pedagogical schools – the Pedagogical Froebel Institute in Kyiv and the three-year Pedagogical Froebel Courses in Kharkiv. In addition, Kyiv and Odesa conservatories, opened in 1913, trained music teachers. At the beginning of 1917, there were 8 teachers' institutes in Ukraine, and 33 teachers' seminaries among 534 lower professional schools (Siropolko, 2001: 440-442). Note that the theoretical and methodological foundations of teachers' musical training in Ukraine at the turn of the 19th and 20th centuries were provided by a number of methodological works, among which the works of S. I. Myropolskyi "Teaching singing in a public school", "Concise textbook and method of teaching by notes", "Music ABC for everyone".

In the first quarter of the 20th century, music teachers for secondary schools in both Eastern and Western Ukraine were mainly trained within the actively developing system of music education. The extraordinary role of Ukrainian branches in the activities of the Imperial Russian Musical Society (IRMS), established in 1859, is evidenced, for example, by the fact that in the 10's of the last century, the number of conservatories in its structure was the same in Russia and Ukraine. Moreover, three

conservatories were opened in Russia in 50 years – in St. Petersburg (1862), Moscow (1866) and Saratov (1912), and in the next 5 years in Ukraine next three were also opened – in Kyiv (1913), Odesa (1913) and Kharkiv (1917).

The results of the comparative analysis of scientific literature, epistolary and archival sources testify that in the second decade of the 20th century, amateur music-making was actively introduced in reorganized and newly created institutions of pedagogical education. The majority of future teachers participates in the work of orchestras and instrumental ensembles (string, brass, mixed), choirs and vocal ensembles, and produces musical performances. In the 20's of the last century, when Ukrainian educators gained freedom for a short historical period and began a reform experiment on a national scale, horizons for musical-pedagogical creativity opened up. For example, the teaching staff of the Hlukhiv Institute of Public Education maintained a close relationship with the schools of the city. On the initiative of music and singing teacher Jan Stupka, the first children's choir was organized in Hlukhiv, with the help of which the children's operas "Snow White" and "Little Red Riding Hood" by Cesar Cui were staged in the 1924-1925 school year (Bielashov, 1994: 25).

The teachers' musical-pedagogical training in the Ukrainian and Polish territories that were part of the Austrian monarchy requires separate consideration. Eastern Galicia was transferred to Austria during the first partition of Poland in 1772. The reform of public schooling, carried out in Galician lands in 1774, established three types of schools: normal, main and trivial (Baranowski, 1897). Candidates for teaching positions in the main and trivial schools of Galicia were to be trained by the Lviv Normal Sixth Form School. Since it could not provide with teaching staff a large number of education institutions, pedagogical education for teaching in lower schools could be obtained at short-term courses – preparands – in Lviv, Ternopil, Yaroslav and Drohobych. Since 1775, three-month preparatory courses had trained candidates to become teachers of trivial schools, and six months for candidates to become teachers of main schools. Since 1849, state preparands already had a two-year course of study (Nikolai, 2010).

After the order of the Ministry of Religion and Education in Vienna dated October 22, 1870 on the establishment of teacher training institutions, as well as the approval of the progressive organizational Charter of teacher seminaries on February 15, 1871, which were then given the status of public, accessible to everyone regardless of their nationality, religion and social origin, the preparands were disbanded.

Instead of them, on the basis of the resolution of the Regional School Council of April 15, 1871, 5 teachers' seminaries were organized on Ukrainian lands – 3 for men (Lviv, Stanislav, Ternopil) and 2 for women (Lviv, Peremyshl). It is significant that candidates with better musical abilities were given preference during admission to the seminary (Baranowski, 1897).

The genealogy of teacher seminaries in the territory of Cieszyn Silesia (Śląsk Cieszyński – Polish region, also ruled by the Habsburg monarchy) dates back to the time of their emergence in the bosom of Protestant and Catholic denominations, when they were managed by religious authorities. Thus, in December 1867, a men's evangelical teachers' seminary was opened in Bielsk, with German as the language of instruction, and female teachers were trained by a Catholic women's order. Soon, the Statute of May 14, 1869 declared the removal of religious authorities from the management of elementary schools, which became available to everyone, regardless of religious affiliation, and the management of all education institutions, including seminaries, was transferred to school and regional councils. The third section of the Statute was devoted to the issue of teacher training in four-year seminaries (both for men and women). They create exercise schools and even kindergartens at women's seminaries (Spyra, 2009). Among the considerable list of disciplines, music occupied not the last place, and in men's seminaries it was possible to obtain the qualification of a church organist. The first curricula of teachers' seminaries included: religion, pedagogy, languages (by choice), natural history, physics, geography, history and science of the political system of one's country, drawing, singing and music, gymnastics, etc. (Nikolai, 2007).

In our opinion, in order to understand the essential advantage of teacher seminaries over other types of pedagogical education institutions, it should be remembered that their lineage began with theological seminaries. As much as the main task of the latter was “the formation of a personality whose life goal was spiritual elevation and carrying the light of the Gospel, so much in teacher seminaries they sought to form a personality for whom education of children became the meaning of life, and one's own spiritual and intellectual potential served as a tool for realizing the specified goal” (Nikolai, & Sbruieva, 2019: 94). In this way, the mission of teachers' seminaries continued to be educational and molding in nature. At the same time, future teachers received methodological knowledge and skills in exercise schools at seminaries, and further professional growth was carried out through permanent self-education.

Note that education reform in the Austrian Empire in the early 70's of the 19th century provided the folk school with a general educational profile, thanks to which music education was included in the educational programs. Equalization of the status of the science of singing with other subjects led to the need for teachers with appropriate qualifications. According to the concept of training a class teacher, who should have a good command of the teaching methods of all subjects in his class, an extended course in musical subjects was introduced in teacher's seminaries. In the best times (1890–1909), 11 % to 18 % of the total teaching time was allocated to these disciplines in Galician teacher's seminaries (Majorek, 1971).

The science of singing and music in teachers' seminaries included elements of theory, vocal and rhythmic exercises, performance of one- and two-part songs. For playing musical instruments, seminarians were differentiated into groups according to the level of musical abilities and the number of musical instruments that were at the disposal of individual seminaries. In the last year, teacher candidates got acquainted with the methodology of teaching music. A choir and an orchestra were organized in almost every seminary, as well as musical and instrumental classes (Meissner, 1999).

The results of our investigations show that the general evolution of the training programs of teachers' seminaries in Galicia was aimed at universalizing the training of the public-school teacher, who had to learn the basics of general education, to be a methodologist and educator, an artist and a musician. The activity of music and singing teachers in seminaries went far beyond teaching the subject. They were organizers of student choirs and orchestras, whose concerts were always successful. Song books and methodological manuals authored by seminaries teachers were at the same time a serious help to school teachers. The composition work of seminaries teachers also made a significant contribution to the musical culture of Galicia and Cieszyn Silesia.

The results of the historical-pedagogical discourse proved that the best traditions of teachers' seminaries were picked up a century later by teachers' collegiums (Kolegia Nauczycielskie), which were introduced in Poland in the 1990-1991 academic year. Collegium graduates acquired the right to work as basic school teachers after passing the state exam at universities. Students studied for three years in two specialties. In 9 collegiums, one of them was music: in Bytom, Walcz, Veluny, Włocławek, Zgrzeż, Konin, Nowy Soncz and Płock, music was introduced as a second specialty, and in Leszno – as the first (Dyłaq, 1999: 8).

Our observations of the implementation of educational reforms show that the model of training

teachers in two specialties (especially the model of "primary education with music"), which best met the needs of the primary school level and preschool education, was lost along with the elimination of teachers' collegiums. Therefore, we consider the radical increase in the volume of musical disciplines in the training of preschool and early school education specialists in Poland today to be natural and promising.

Conclusions

Since during the second millennium Ukrainian and Polish lands often coexisted in the coordinates of one state or a European-type military-political union, and cultural and educational processes had similar development trends, the permanent changes experienced by the musical training of future teachers in the bosom of pedagogical education in Poland and Ukraine in generally coincide. In particular,

elementary school teachers were trained at the practical level, and secondary and higher school teachers at the academic level, and special attention was paid to their musical training.

The historical-pedagogical discourse allows us to state that the general evolution of the training programs of teachers' seminaries in Galicia and Cieszyn Silesia was aimed at universalizing the training of a public school teacher, who had to learn the basics of general education, to be a methodologist and educator, an artist and musician, an organizer of student choirs and orchestras, organist, violinist, composer and author of methodological manuals.

The meanders of modern musical-pedagogical training of preschool and elementary school teachers in Poland indicate a sharp turn to the traditional silhouette (profile) of a highly educated teacher, in whose professional training music plays a serious role.

BIBLIOGRAPHY

1. Baranowski B. A. Seminaria nauczycielski w Galicji: Pogląd na powstanie i rozwój seminariów nauczycielskich w Galicji w pierwszym dwudziestopięcioleciu ich istnienia. Lwów, 1897. (by dLibra Digital Library Framework) [in Polish].
2. Белашов В.І. Глухівський державний педагогічний інститут (1874-1994 рр.). Суми: ВВП «Мрія» – ЛТД, 1994. 80 с.
3. Dyląg J. Kształcenie nauczycieli muzyki w kolegiach nauczycielskich w świetle planów i programów nauczania. Wychowanie muzyczne w szkole. 1999. № 1. S. 8-18 [in Polish].
4. Majorek Cz. System kształcenia nauczycieli szkół ludowych w Galicji doby autonomicznej (1871-1914), s. 31-35. Wrocław, 1971. [in Polish].
5. Мартинюк А.К. Диригентсько-хорова школа в українській освіті. Теоретичні та практичні засади культурології: Вип. 3. Запоріжжя: ЗДУ, 2000. С. 106-112.
6. Meissner A. Nauczycieli muzyki w Galicyjskich zakładach kształcenia nauczyciele w latach 1871-1917. W L. Mazepy (Red.), *Muzycza Gayliciana: Kultura muzyczna Galicji w kontekście stosunków polsko-ukraińskich.*, Rzeszów: WSP, T.III, 1999. S. 197-215 [in Polish].
7. Ніколаї Г. Ю. Музично-педагогічна освіта в Польщі: історія та сучасність: монографія. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2007.
8. Ніколаї Г.Ю. Витоки музично-педагогічної освіти в Україні. Мистецька освіта в Україні: теорія і практика. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2010. С. 163-187.
9. Ніколаї Г.Ю. Розвиток музично-педагогічної освіти в Польщі (XX століття): автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01. Київ, 2008.
10. Ніколаї Г. Ю., Сбруева А.А. (2019). Еволюція підготовки майбутніх учителів музики в Польщі у контексті розвитку педагогічної освіти Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського: наук. журнал. Одеса: ПНПУ ім. К. Д. Ушинського, 2019. № 4 (129). С. 90-101.
11. Сірополько С. Історія освіти в Україні. К.: Наукова думка, 2001.
12. Spyra J. Seminaria nauczycielskie na Śląsku Cieszyńskim (do 1918 roku) Tradycje kształcenia nauczycieli na Śląsku Cieszyńskim, Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2009. S. 95-118.
13. ЦДАВО. Річний звіт Міністерства освіти УРСР про роботу педагогічних інститутів УРСР за 1964–1965 н/р. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 4637. Арк. 71.
14. Задорожна-Княжницька Л. В. «Провінційний університет для бідних»: Глухівський вчительський інститут 1874-1917 років Українознавство : Науковий, громадсько-політичний, культурно-мистецький, релігійно-філософський, педагогічний журнал. 2008. № 4. С. 174-178.

REFERENCES

1. Baranowski B. A. (1987) Seminaria nauczycielski w Galicji: Pogląd na powstanie i rozwój seminariów nauczycielskich w Galicji w pierwszym dwudziestopięcioleciu ich istnienia. [Teachers' seminars in Galicia: A view on the emergence and development of teachers' seminaries in Galicia in the first twenty-five years of their existence] Lwów (by dLibra Digital Library Framework) [in Polish].
2. Bielashov V.I. (1994) Hlukhivskiy derzhavnyi pedahohichnyi instytut (1874-1994 rr.) [Hlukhiv state pedagogical institute (1874-1994)]. Sumy: VVP «Mriia» – LTD, 80 s. [in Ukrainian].
3. Dyląg J. (1999) Kształcenie nauczycieli muzyki w kolegiach nauczycielskich w świetle planów i programów nauczania. [Educating music teachers in teachers' colleges in the light of curricula and plans] Wychowanie muzyczne w szkole. № 1. S. 8-18 [in Polish].

4. Majorek Cz. (1971) System kształcenia nauczycieli szkół ludowych w Galicji doby autonomicznej (1871-1914) [The system of educating folk school teachers in Galicia in the autonomous era (1871-1914)] s. 31-35. Wrocław. [in Polish].
5. Martyniuk A.K. (2000). Dyrhentsko-khorova shkola v ukrainskii osviti [Conducting-choral school in Ukrainian education]. Teoretychni ta praktychni zasady kulturolohii [Theoretical and practical foundations of culturology]. Vyp. 3. Zaporizhzhia: ZDU. S.106-112. [in Ukrainian].
6. Meissner A. (1999) Nauczycieli muzyki w Galicyjskich zakładach kształcenia nauczyciele w latach 1871-1917. [Music teachers in Galician teacher training institutions in the years 1871-1917] W L. Mazepy (Red.), *Muzycyca Gayliciana: Kultura muzyczna Galicji w kontekście stosunków polsko-ukraińskich.*, Rzeszów: WSP, T.III, 1999. S. 197-215 [in Polish].
7. Nikolai H. Yu. (2007) Music-pedagogical education in Ukraine: history and modernity. Sumy. [in Ukrainian].
8. Nikolai H. Yu. (2010) Vytoky muzychno-pedahohichnoi osvity v Ukraini. Mystetska osvita v Ukraini: teoriia i praktyka. [Origins of music-pedagogical education in Ukraine. Artistic education in Ukraine: theory and practice] Sumy: SumDPU im. A. S. Makarenka, 159-183. [in Ukrainian].
9. Nikolai H. Yu. (2008) ozvytok muzychno-pedahohichnoi osvity v Polshchi (XX stolittia): [The Development of Musical Pedagogical Education in Poland (20th century)] avtoref. dys. ... dokt. ped. nauk: 13.00.01Kyiv [in Ukrainian].
10. Nikolai H. Yu., Sbruieva A.A. (2019) Evoliutsiia pidhotovky maibutnikh uchyteliv muzyky v Polshchi u konteksti rozvytku pedahohichnoi osvity [Evolution of future music teachers training in Poland in the context of pedagogical education development]. *Naukovyi visnyk Pivdenoukraińskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushynskoho* [Scientific bulletin of South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky]: nauk. zhurnal. Odesa: PNPU im. K. D. Ushynskoho. № 4 (129). S. 90-101.
11. Siropolko S. (2001) Istoriia osvity v Ukraini [History of education in Ukraine]. Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].
12. Spyr J. (2009) Seminaria nauczycielskie na Śląsku Cieszyńskim (do 1918 roku) Tradycje kształcenia nauczycieli na Śląsku Cieszyńskim, Katowice [Teacher training seminars in Cieszyn Silesia (until 1918) Teacher training traditions in Cieszyn Silesia, Katowice] Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego. S. 95-118. [in Polish].
13. TsDAVO. Richnyi zvit Ministerstva osvity URSR pro robotu pedahohichnykh instytutiv URSR za 1964–1965 n/r. (Annual report of the Ministry of Education of USSR on the work of pedagogical institutes of USSR for 1964-1965 a.y.). F. 166. Op. 15. Spr. 4637. Ark. 71 [in Ukrainian].
14. Zadorozhna-Kniahnytska L.V. (2008) «Provintsiyni universytet dlia bidnykh»: Hlukhivskiy vchytelskyy instytut 1874-1917 rokiv ["Province University for the poor": Hlukhiv teacher institute 1874-1917]. *Ukrainoznavstvo* [Ukrainian studies]: Naukovyi, hromadsko-politychnyi, kulturno-mystetskyi, relihiino-filosofskyi, pedahohichnyi zhurnal. № 4. S. 174-178. [in Ukrainian].

Тетяна ПИЛАЄВА,

orcid.org/0000-0002-7897-5428

кандидат педагогічних наук, доцент,
старший викладач кафедри іноземних мов
Національної академії Національної гвардії України
(Харків, Україна) *typilasha@gmail.com*

ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ АВСТРАЛІЇ

Стаття присвячена проблемі інтернаціоналізації вищої освіти Австралії. Метою статті є визначення особливостей розвитку інтернаціоналізації вищої школи Австралії. Визначено поняття «інтернаціоналізація освіти». Встановлено, що Австралія займає третє місце у світі за залученням іноземних студентів до вищої освіти. Встановлено, що студенти з Азіатсько-Тихоокеанського регіону складають майже 90 відсотків від загальної кількості іноземних студентів в країні. Детально досліджена історія розвитку інтернаціоналізації освіти. Встановлено, що залучення іноземних студентів до австралійських університетів вперше відбулось наприкінці 1940-х рр. На початку 1980-х рр., федеральний уряд запровадив політику повної оплати для закордонних студентів, що призвело до значного притоку студентів до австралійських університетів. Встановлено, що з 1990-х рр. почався процес переходу від «торгівлі» освітою до справжньої «інтернаціоналізації освіти». Основним напрямком політики було сприяння зміцненню академічних викладацьких і дослідницьких зв'язків з університетами в азіатському регіоні та більший акцент на взаємності та обміні персоналом і студентами. Визначено, що досягнення Австралії здебільшого пов'язані з новим державним управлінням, прийнятим у країні. Висвітлено основні виклики, з якими стикаються заклади вищої освіти в умовах пандемії COVID-19, яка спричинила безпрецедентний збій у міжнародній вищій освіті Австралії. В результаті чого уряд країни визначив декілька напрямів розвитку інтернаціоналізації освіти глобалізації та євроінтеграції освітнього простору. Наголошено на ролі мовного чинника в інтернаціоналізації освітнього простору. Доведена необхідність пошуку балансу у використанні англійської мови та національних мов студентів.

Ключові слова: Австралія, інтернаціоналізація вищої освіти, університети, іноземні студенти.

Tetiana PYLAIEVA,

orcid.org/0000-0002-7897-5428

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages
National Academy of the National Guard of Ukraine
(Kharkiv, Ukraine) *typilasha@gmail.com*

INTERNATIONALIZATION OF AUSTRALIAN HIGHER EDUCATION

The article is devoted to the problem of internationalization of higher education in Australia. The purpose of the article is to determine the specifics of the development of the Australian higher education internationalization. The concept of "internationalization of education" is defined. The article defines that Australia ranks third in the world in terms of attracting international students to higher education. It emphasizes that students from the Asia-Pacific region make up almost 90 percent of the total number of international students in the country. The history of the development of the internationalization of education is studied in detail. The recruitment of foreign students to Australian universities first took place in the late 1940s. In the early 1980s, the federal government introduced a full-fee policy for international students, which led to a significant influx of students to Australian universities. Since the 1990s, the process of transition from the "trade" in education to the true "internationalization of education" began. The main thrust of the policy was to promote stronger academic teaching and research links with universities in the Asian region and a greater emphasis on reciprocity and exchange of staff and students. It was determined that the achievements of Australia are mostly related to the new public administration adopted in the country. The main challenges facing higher education institutions in the context of the COVID-19 pandemic, which has caused an unprecedented disruption in Australia's international higher education, are highlighted. As a result, the country's government has identified several directives for the development of the internationalization of education. The factors that can lead to the renewal of the flowering of the internationalization of education, globalization and European integration of the educational space are given. The role of the language factor in the internationalization of the educational space is emphasized. The necessity of finding a balance in the use of English and students national languages is proven.

Key words: Australia, internationalization of higher education, universities, foreign students.

Постановка проблеми. В останні два десятиліття розвиток технологій та ускладнення соціально-економічної структури суспільства сприяли безпрецедентному зростанню міжнародної мобільності людей та інформації. У зв'язку із збільшенням попиту на вищу освіту зростає його роль як потенційного ресурсу довгострокового впливу та отримання прибутку. Таким чином, інтернаціоналізація у цій сфері має на увазі прямий зв'язок між освітою, міжнародними відносинами та зовнішньою політикою держав.

Австралія є яскравим прикладом того, як невелика за населенням та далека від більшої частини цивілізованого світу країна, може стати відома як розвинена держава та активний учасник міжнародних відносин. Неабияку роль у цьому відіграє міжнародна освітня діяльність, яка є ключовим елементом стратегії підвищення її глобальної конкурентоспроможності. Насьогодні Австралія є третім у світі експортером міжнародних освітніх послуг у сфері вищої освіти. Кількість іноземних студентів у коледжах та університетах країни перевищує 20% від загальної кількості. Економічна безпека країни залежить від морських комунікацій, які проходять через цей регіон, що позитивно впливає на австралійські університети та країну в цілому, а також призвело до інтернаціоналізації програм вищої освіти.

Аналіз досліджень. Проблему інтернаціоналізації вищої освіти загалом, включаючи історичний аспект, розглядали в своїх роботах Т. Адамс, Ф. Альтбах, У. Бранденбург, Х. де Віт, С. Гао, Р. Карсвелл, К. Керр, М. Кедзерський, Г. Меркс, Дж. Найт, С. Робертсон, У. Тайхлер, Ф. Хантер, С. Цзян, тощо. У роботах Р. Брауна; Р. Найду та І. Джеймісона процес інтернаціоналізації розглядається з точки зору комерціалізації вищої освіти. Інтернаціоналізації вищої освіти Австралії присвячували свої роботи М. Шушаріна, К. Уитсед, А. Чирва, Д. Смарт, Г.Енг тощо. На жаль досі немає ґрунтового дослідження історії розвитку інтернаціоналізації освіти в Австралії, впливу вірусу Covid 19 на процес міжнародного співробітництва в галузі освіти, тощо.

Мета статті полягає у визначенні особливостей розвитку інтернаціоналізації вищої освіти в Австралії.

Виклад основного матеріалу. Як концепція та стратегічна мета вищої освіти, інтернаціоналізація є відносно новим, широким та різноманітним явищем. Зростання в останні десятиліття інтересу до цієї проблеми постійно породжує нові погляди. Навряд чи можна дати вичерпне визначення інтернаціоналізації вищої освіти.

Професор Університету Торонто Джейн Найт, одна зі світових лідерів у дослідженні цього феномену, визначає його як «процес інтеграції міжнародного, міжкультурного та глобального вимірів у цілі, функції та забезпечення вищої освіти» (Knight, 2012). Аналогічне визначення пропонує Асоціація міжнародних діячів освіти: «це цілеспрямоване прагнення інтегрувати міжнародний, міжкультурний та глобальний вимір у суть та зміст вищої освіти». У свою чергу, професор Мічиганського державного університету Дж. Худзінк, дає таке визначення: «це цілеспрямована всеосяжна політика щодо впровадження міжнародних та компаративістських підходів до викладання, дослідження та сервісної функції вищих навчальних закладів». Інтернаціоналізацію вищої освіти можна визначити просто як процес включення міжнародних або міжкультурних компонентів у навчальні, дослідницькі та сервісні ролі вищих навчальних закладів. Це процес, який рухає вищу освіту в більш глобальному напрямку. Сьогодні термін «інтернаціоналізація вищої освіти» широко використовується не лише в університетах і коледжах, але також урядами та міжнародними організаціями, такими як ЮНЕСКО, Світовим банком та чисельними неурядовими організаціями.

Інтернаціоналізація в першу чергу обумовлена якістю освіти та можливістю подальшого працевлаштування. Таким чином, студенти повинні будуть використовувати технології для віртуальної співпраці з однокласниками за кордоном над дослідницькими проектами, які будуть інтегровані в глобальні дослідницькі мережі.

Мобільність, іноді відома як «інтернаціоналізація за кордоном», є найпоширенішою діяльністю в рамках інтернаціоналізації та може мати кілька форм. Іншим важливим компонентом інтернаціоналізації є навчальний план і глобальний професійний і громадянський розвиток, широко відомий як «інтернаціоналізація вдома».

На світовій арені Австралія контролює шість відсотків ринку вищої освіти з понад 800 000 іноземних студентів, які навчаються в 169 різних навчальних закладах, включаючи 43 університети. Вона займає третє місце у світі за залученням іноземних студентів до вищої освіти та значно перевершує своїх «конкурентів».

Згідно з опитуванням Scanlon, більшість австралійців сьогодні залишаються переконаними, що імміграція є корисною для нації та що багатокультурність є сучасним викликом сьогодення. Це переконання австралійців стало основою для прийому іноземних студентів і співро-

бітників до Австралії та надання їм можливості залишитися в країні. Це підтримало міжнародну освіту та забезпечило відкриті кордони, необхідні для підтримки залучення талановитих студентів і науковців, які є джерелом високоякісної освіти та досліджень в університетах.

Англійська колонізація була вкорінена в Австралії протягом 113 років (1788-1901) і, зрозуміло, залишила важливі сліди в соціальній, культурній, політичній та економічній організації країни (Balisco, 2019).

Участь Австралії в міжнародній освіті зазнала кількох значних політичних зрушень після Другої Світової війни. Прийняття іноземних студентів в Австралії почалося наприкінці 1940-х рр. Перші австралійські громади, які підтримали «іноземних студентів», були відомі як Координаційні комітети іноземних студентів. Вони склалися з окремих осіб та організацій, які вважали, що підтримка іноземних студентів в Австралії гідна відданості. Ці комітети розглядали цінність міжнародної освіти для австралійської громади та для самих студентів. До складу Сіднейського комітету входили Трансавстралійські авіалінії, Асоціація жінок-випускниць Сіднейського університету, Азійська студентська рада, Асоціація клубів Арех, Ротарі-клуб Сіднея та Асоціація сільських жінок (Kent, 2021).

Упродовж десятиліть існували й інші урядові підходи до підтримки іноземних студентів. Наприклад, програму стипендій для Південно-Східної Азії було запроваджено Міністерством закордонних справ (DEA) у 1948 році з метою протидії впливу іншої політики Австралії – політики Білої Австралії. Ця політика створила Австралії погану репутацію не лише в Південно-Східній Азії, а й в багатьох частинах світу. Але DEA було сповнене рішучості протистояти цьому за допомогою сприятливої та гостинної програми стипендій. Схема була невеликою (лише шість стипендій), але поклала початок традиції уряду Австралії пропонувати стипендії для прийому іноземних студентів до австралійських закладів освіти.

Таким чином, незважаючи на діючу заборону на в'їзд до Австралії для багатьох жителів регіону, міжнародна освіта створювала лазівку. Починаючи з 1950 року, Австралія надавала значну кількість вибраних стипендій, пов'язаних з іноземною допомогою для «спонсорованих» студентів з нужденних «країн, що розвиваються» в рамках плану Коломбо (Gardner, 2017).

Політичне рішення Департаменту імміграції в 1951 році відкрило більш широкий доступ для іноземних студентів, а План Коломбо допоміг

сформувати погляди в Австралії та за кордоном щодо цінності австралійської освіти.

До 1960-х років у австралійських закладах освіти навчалось приблизно 10 000 іноземних студентів, переважно вихідців з Азії. Плата за навчання розраховувалася за тією ж ставкою, що й для студентів приватних навчальних закладів, «як частина ширших зусиль щодо забезпечення хороших дипломатичних відносин з країнами Азіатсько-Тихоокеанського регіону». У 1974 р. федеральний лейбористський уряд під керівництвом Лейбористської партії Вітлама прийняв закон про загальне фінансування вищої освіти (звільнивши штати від їх приблизно 50-відсоткової частки) та плата за навчання для всіх студентів була скасована, а розміщення студентського контингенту повністю субсидувалося Співдружністю. Це безкоштовне навчання також поширювалося на іноземних студентів. Кількість іноземних студентів швидко зростала, в 1970-х рр. значно збільшився федеральний бюджет вищої освіти. У 1979 р. було прийнято рішення запровадити плату за навчання для приватних (тобто недержавних) іноземних студентів. Плата становила одну третину фактичних витрат. Приблизно 10 000 іноземних студентів у цій категорії — переважно з Азії — вважалися такими, що «субсидувалися» з бюджету «допомоги іноземним державам» (Smart, 1996). Ця політика була пізніше переглянута ліберальним урядом Фрейзера, була введена плата за навчання в розмірі чверті середньої вартості навчання. Починаючи з кінця вісімдесятих років, національний уряд вирішив, що університети повинні відігравати важливу роль у національному економічному розвитку, завдяки чому почали робити інвестиції у вищу освіту як в основний експортний продукт, щоб покладатися на сектор, який не легко піддавався коливанням.

З 1980-х років Австралія побудувала інтернаціоналізовану університетську систему, яка не тільки обслуговує націю економічно, але й створює її зв'язки та визначає її місце в Азіатсько-Тихоокеанському регіоні. У 1980-х рр. Австралія ризикувала мати серйозні дипломатичні проблеми через зміни в політиці оплати за навчання для міжнародних студентів, коли десятки тисяч сімей уже прийняли рішення про навчання на основі субсидій. У 1984 р. 50% іноземних студентів в Австралії були малайзійцями, тому будь-яке рішення щодо майбутніх політичних установок було надзвичайно важливим для цих крихких двосторонніх відносин. Було запропоновано прийняти рішення – схема стипендій під назвою Equity and Merit Scholarship Scheme (EMSS) –

і зміни в політику були внесені лише з незначними наслідками (Kent, 2021). Каталізатор трансформації міжнародної освіти, яка нині є одним із провідних експортних товарів Австралії, від якого залежить майбутнє процвітання країни, стався за правління лейбористського уряду Гоука-Кітінга у 1980-х і 1990-х рр.

Оскільки міжнародний торговельний баланс Австралії серйозно погіршився на початку 1980-х рр., ставлення федерального уряду до витрат на освіту стало жорсткішим і, як і Сполучене Королівство, він запровадив політику повної оплати для закордонних студентів – в Австралії фактично перейшли від традиційної «допомоги» до «торгівлі» по відношенню до іноземних студентів. Федеральний міністр освіти заохочував університети стягувати «рентабельність» навчання з іноземних студентів та приносити дохід. У рамках радикальних реформ у економіці адміністрація створила нову модель вищої освіти, яка концептуалізувала освіту як товар, що продається, а не як суспільне благо. Як зауважує Хіл, близько 30 років після впровадження цих реформ: економічний раціоналізм, комерціалізація, менеджеризм, корпоративне управління та інші наслідки неоліберальної ідеології ... започаткували абсолютно новий спосіб мислення.

Незважаючи на певне обурення австралійських науковців, іноземних студентів та їхніх урядів цими реформами, більшість університетів не бачили іншого виходу, окрім як брати участь у зароблянні коштів через конкурентоспроможний маркетинг і програми набору студентів в Азії. Результатом цих реформ стало вражаюче зростання числа іноземних студентів зарахованих до закладів освіти Австралії.

Основним джерелом притоку іноземних студентів для Австралії є країни Азії. Азійські студенти складають майже 90 відсотків від загальної кількості іноземних студентів в країні, серед них громадяни Гонг-Конгу, Малайзії, Сінгапуру та Індонезії, при цьому Індонезія, Індія та Китай розглядаються як джерела потенційно вибухового зростання в наступному десятилітті. Канада, Великобританія і США є швидко зростаючими джерелами австралійського студентства.

У 1992 р., частково через широку внутрішню та міжнародну критику його надмірно комерційної орієнтації, федеральний уряд сигналізував про зміну політики «торгівлі» до справжньої «інтернаціоналізації освіти». Основним напрямком політики 1990-х р. було сприяння зміцненню академічних викладацьких і дослідницьких зв'язків з університетами в азіатському регіоні та біль-

ший акцент на взаємності та обміні персоналом і студентами. Федеральний уряд виділив скромні суми для просування Програми університетської мобільності за кордоном (обміну) та Програми цільових інституційних зв'язків, яка сприяє дослідницьким зв'язкам (Smart, 1996).

Однак, незважаючи на ці та інші подібні програми, засновані на більш традиційних академічних цінностях, швидка взаємодія з азіатським регіоном була викликана бажанням отримання доходу. У цьому відношенні австралійським університетам було надано набагато сильніші фінансові стимули (включно з державними та федеральними грантами на розвиток експорту освіти) для більш агресивного залучення студентів, ніж навчальним закладам США, законодавці яких були схильні дивитися на іноземних студентів у такому ж негативному світлі, як і на вихідців із країни. Слід зауважити, що в ці роки австралійцям постійно нагадували в пресі, що освіта є «експортною галуззю» з найшвидшим зростанням (середнє зростання на 21 відсоток на рік за останні 10 років). Федеральний міністр освіти 1996 р. наголосив, що збільшення «доходу від експорту» освіти в Азії відбувається за допомогою таких засобів, як «програма побратимства», нові автономні кампуси та дистанційне навчання.

Не дивно, що Австралія стала чимось на кшталт «задавача темпів» (Smart, 1996) у розвитку складного національного маркетингу та надання інформації за кордоном. Австралійські освітні центри «єдиного вікна» та, нещодавно, офіси Австралійського міжнародного освітнього фонду швидко поширилися у більшості великих азіатських столиць. Ці субсидовані урядом агентства виявилися настільки успішними, що інші країни, включаючи Нову Зеландію та Канаду, створили подібні органи, щоб активізувати свої зусилля з залучення здобувачів. Перспективами подальшого розгляду є вплив великого і швидкого припливу студентів на австралійські університети та засоби адаптації навчальних програм та надання послуг їхніх до нових умов.

Досягнення Австралії здебільшого пов'язані з новим державним управлінням, прийнятим у країні, яке, безсумнівно, сприяло підприємницькому, орієнтованому на доходи підходу в усьому секторі освіти. Подібна політика була реалізована Новою Зеландією та Великобританією з такими ж позитивними результатами.

У країні, чие населення становить приблизно двадцять два мільйони жителів, економічні перспективи галузі вищої освіти залежать від існування дерегульованого міжнародного ринку

освіти, оскільки всередині країни немає достатнього масштабу, щоб покрити витрати. Слід зазначити, що за шестирічний період (1995 – 2001 рр.) кількість іноземних студентів зросла на 146%, хоча кількість студентів загалом зросла на 8,6% (Balicco, 2019).

Багато професіоналів у галузі освіти, які працювали наприкінці 2000-х, пам'ятають «ідеальний шторм» у Вікторії, коли відбулося кілька нападів по расистським мотивам на студентів, кілька приватних коледжів було закрито, а репутація освіти в Австралії значно погіршилася. Це був час, коли аналітичні центри з міжнародних відносин раптово почали розглядати міжнародну освіту та роль, яку вона відіграє в дипломатії – особливо у зв'язку з Індією та студентськими протестами громадян Індії та інших країн, які потрапили на перші сторінки газет. Переговори між урядами, краще регулювання, впровадження стипендій означали, що збиток сектору був короткочасним.

За останні десятиліття австралійська вища освіта створила міцну основу для міжнародної освіти. Австралійські університети визнані у всьому світі, приваблюють студентів і науковців з усього світу та беруть участь у дослідницькій співпраці з установами з усього світу. Однак деякі компоненти міжнародної освіти вимагають більше уваги, ресурсів і дій. Нижче ми детально розглянемо важливі сфери, які потребують поновленої уваги.

Вища освіта в Австралії стає все більш інтернаціоналізованою не лише через залучення іноземних студентів, але й через виведення австралійських університетів за кордон. Використовуючи цю перевагу в освіті, Австралія отримує як соціальні, так і економічні переваги.

В Австралії, говорячи про міжнародну освіту, і особливо міжнародну освіту в університетах, розуміється її важливість для майбутнього університетів і всієї нації. Уряд визнає це головним чином тому, що міжнародна освіта, найважливішою частиною якої є вища освіта, є найбільшим експортом послуг Австралії та третьою за величиною експортною галуззю, яка заробила 28,6 мільярда доларів у 2016-17 рр. За останнє десятиліття ці факти повторювалися настільки, що вони стали загальновідомими. В країні вважають, що Австралія вперше у своїй історії значною мірою залежить від міжнародної якості її освіти — яка, у свою чергу, залежить від її вчених і у знаннях, які вони генерують і поширюють (Gardner, 2017)..

У 2019 р. Австралія кинула виклик Сполученому Королівству посівши друге місце за кількістю іноземних студентів у світі (після США).

Залучення іноземних студентів принесло значні фінансові переваги Австралії та її університетам.

До 2020 р. та початку пандемії COVID-19 участь австралійських студентів закладів вищої освіти у навчанні за кордоном була найвищою за весь час. Університетські викладачі та групи навчання за кордоном по всій Австралії змінили інституційну культуру, щоб скористатися міжнародними можливостями для всіх студентів. У результаті, зокрема за останнє десятиліття, національна участь Австралії у навчанні за кордоном зросла з 15 058 студентів у 2009 р. до 58 000+ у 2019 р., або 19% від когорти випускників на всіх рівнях навчання.

В Австралійських закладах вищої освіти зараз нараховують понад 300000 іноземних студентів, що становить близько 26 відсотків від загальної кількості студентів в країні. У той час як деякі країни з більшим населенням мають більшу кількість іноземних студентів, частка іноземних студентів у вищих навчальних закладах Австралії вища, ніж у будь-якій іншій країні .

Слід зауважити, що більшість австралійських іноземних студентів походять з сусідніх країн і вони утворюють суттєвий людський міст між Австралією та цими країнами. Університети Австралії залучують вчених з різних країн, які приїжджають зі Сполученого Королівства, Північної Америки та Європи, Китаю, Індії. Крім того, австралійські університети прагнуть залучити найкращих дослідників і викладачів з усього світу, які вони можуть найняти, цінуючи талант вище національної ідентичності.

Австралійські університети налагодили зв'язки не лише з університетами в країнах, з яких походять їхні інституційні традиції, наприклад Великобританії, але й з університетами в країнах навколо Австралії. Створюючи філії в цих країнах, деякі університети також тісніше співпрацюють з урядами цих країн, їх компаніями та громадами.

Сотні тисяч випускників, які здобули освіту в Австралії, а тепер працюють в Азіатсько-Тихоокеанському регіоні та в усьому світі, важливі, тому що вони мали освітній досвід, який забезпечує основу для багатих контактів з сусідніми країнами.

З іншого боку інтернаціоналізація вищої освіти Австралії йде і зворотнім шляхом. Міжнародний форум директорів австралійських університетів (AUIDF) повідомив, що понад 58000 студентів університетів виїхали з Австралії на навчання за кордон у 2019 р.

Австралія визнана світовим лідером у навчанні за кордоном: понад 24% студентів бакалаврату

брали участь у програмі навчання за кордоном. Цей досвід створює національне сховище знань і видатну майбутню робочу силу, де 1 з 4 студентів бакалаврату має кар'єрні результати, з метою створення внеску у національні галузеві стратегії, посилення дипломатичних зусиль та будівництва регіональних відносин Австралії на десятиліття вперед (Goddard, 2021).

Зв'язки з дослідниками в університетах Азіатсько-Тихоокеанському регіону та з галузевими партнерами та державними установами забезпечують засоби для участі університетів Австралії в таких різноманітних питаннях, як охорона здоров'я, системи управління та правосуддя, транспортна інфраструктура та сталі використання ресурсів. В майбутньому ці зв'язки мають стати частиною шляху до вирішення глобальних проблем, та до участі в глобальних інноваціях і ланцюгах поставок.

За задумом австралійського уряду, не існує міжнародної освіти чи досліджень, які були б відокремлені від австралійської освіти та досліджень. Не існує високоякісної австралійської вищої освіти чи досліджень, або високоякісного австралійського університету, якщо він також не є міжнародним. Справжня досконалість в університетській освіті та дослідженнях не може бути реалізована без певної глибини глобальної взаємодії та розуміння.

Інтернаціоналізація необхідна для мети університетів. Відкритість є запорукою успішності університетів. Широта інтернаціоналізації, яку ми знаходимо в австралійських університетах, є їх майбутнім і метою. І саме завдяки цій широкій і гідній меті Австралія отримує всі переваги, вимірні та незмірні, економічні, але також глибоко соціальні та людські (Gardner, 2017).

Пандемія COVID-19 спричинила безпрецедентний збій у міжнародній вищій освіті Австралії. За деякими оцінками кількість іноземних студентів, які починали навчання в австралійських університетах, у 2020 році скоротилася на 23,3 відсотка через закриття кордонів. Вплив на університети був драматичним, багато з них зробили суттєві скорочення чисельності персоналу та зміни курсів.

З іншого боку, неофіційні дані за 2020 р. свідчать про те, що менше ніж 3000 студентів австралійських університетів могли розпочати та завершити навчання за кордоном. За даними за 2021 р. ця кількість стала майже нульовою. Хоча фізичне занурення через навчання за кордоном є лише однією з низки міжнародних освітніх ініціатив, воно явно відсутнє в дії та втрачено в домінуючому наративі COVID-19 про приїжджих інозем-

них студентів та економічному фокусуванні на доходах австралійського міжнародного освітнього сектору в 40-мільярдів доларів (Goddard, 2021).

За останні десятиліття міжнародна освіта принесла Австралії значні надходження від плати на навчання на загальну суму понад 40 мільярдів доларів у 2019 р. ЗВО почали покладатися на цей дохід. Національна політика щодо міжнародної вищої освіти позиціонує її як експортну галузь (оскільки до пандемії вона була третьою за величиною в Австралії). Однак така увага до освіти як експорту була зроблена за рахунок соціальних і культурних міркувань, таких як співпраця, партнерство, обмін, взаємна вигода та розвиток потенціалу, які традиційно вважалися ключовими цінностями міжнародної освіти.

Внутрішня цінність міжнародної освіти часто сприймається як належне за умови, що міжнародна освіта сама по собі є «суспільним благом». Однак в Австралії існувала напруга між економічними вигодами та космополітичною освітою. Малоімовірно, що міжнародний студентський ринок скоро повернеться до показників, які були до 2019 року. Австралійські кордони були закриті до 2022 р., тоді як такі країни, як Велика Британія та США, почали послаблювати обмеження та повертатися до активного студентського життя.

Пандемія дала можливість змінити сприйняття іноземних студентів як «дійних корів» і побачити їх як вразливу групу в австралійській громаді. Коли федеральний уряд виявив мало співчуття до іноземних студентів, які постраждали від карантину та закриття кордонів, мультикультурна австралійська громада надала активну підтримку. Австралійські студенти також змінили своє ставлення до іноземних студентів під час пандемії. Відповідно до звіту Student Voices Report (Lawrence, 2021), який досліджував взаємодію місцевих студентів в Австралії та Новій Зеландії з іноземними студентами через COVID-19, переважна більшість студентів змінила свої погляди та оцінка проблем, пов'язаних із життям далеко від дому та відчуттям ізоляції, помітно зросла.

Зараз в системі австралійської вищої освіти вважають, що міжнародна інтеграція студентів повинна виходити за межі університетського містечка. Це важливо як для успіху іноземних студентів, так і для досягнення цілей міжнародної освіти. Для іноземних студентів участь у соціальній спільноті полегшує перехід у нове середовище, а взаємодія з місцевою громадою сприяє культурній адаптації, задоволенню студентів і працевлаштуванню в майбутньому. Австралійські університети повинні сприяти розвитку «приймаючої культури», яка

виходить за межі університетського містечка і яка ґрунтується на різноманітності місцевої громади та австралійському «товаристві». У цьому сенсі «приймаюча культура» означає не культуру, де іноземних студентів «приймають» як сторонніх, а де їх щиро та відкрито приймають у спільноту. Наприклад, можливість роботи неповний робочий день для іноземних студентів забезпечує взаємні вигоди як для студентів, так і для бізнесу. Університети можуть створити подібні можливості за допомогою неформального навчального досвіду, наприклад, волонтерства в громаді, що може бути корисним як іноземним, так і місцевим студентам.

Беручи активну участь у розвитку культури, в якій усіх студентів вітають та інтегрують, австралійські студенти також будуть краще підготовлені для взаємодії з різними громадами. Нещодавнє дослідження соціального впливу навчання австралійських студентів в Індо-Тихоокеанському регіоні з точки зору приймаючих громад показало, що австралійські студенти розглядаються як цінні дійові особи, здатні зробити низку важливих вкладів у місцеву громаду (Tran, 2021).

В австралійських університетах привертається увага студентів до розвитку їх міжкультурних навичок та до потенційного соціального впливу, який вони можуть зробити в громадах, з якими вони співпрацюють.

Щоб запропонувати всім студентам справді інтернаціоналізований досвід навчання, австралійські університети створюють можливості для цілеспрямованої взаємодії між різними групами студентів у класі та за його межами. Це допомагає створити позитивний досвід студентів і подолати «розрив у взаємодії». Згідно з міжнародним дослідженням досвіду студентів, протягом останніх семи років міжнародні студенти бакалаврату постійно оцінювали задоволення від своєї участі в навчанні, включаючи взаємодію з іншими студентами в аудиторії та за її межами та почуття приналежності до свого навчального закладу, нижче, ніж інші аспекти свого студентського досвіду.

Погано сприйнята мультикультурна групова робота може «спровокувати сприйману дискримінацію/упередженість між групами» та потенційно ще більше роз'єднати студентів і сприяти нетерпимості (Héliot, 2020).

Більше ресурсів слід спрямовувати на навчання викладачів процесу сприяння цілеспрямованому залученню студентів, що розвиває в них повагу до різноманітності. Це може бути не так просто, як звучить, враховуючи, що значна частина нинішнього бакалаврського навчання в австралійських університетах здійснюється випадковим персоналом.

Крім того, слід виділити більше ресурсів на розробку та переробку навчальних програм, з метою вирішення проблеми їх інклюзивності та зменшення надмірної залежності від знань західного світу.

Один зі способів сприяння залученню та взаємодії студентів – створення можливостей вивчення іноземної мови студентами. До цього слід підходити як до багато спрямованого процесу: підвищення навичок англійської мови, збереження можливостей для навчання іноземних мов і підвищення здатності всіх здобувачів освіти спілкуватися, незважаючи на культурні та мовні відмінності.

Австралія скористалася успіхом своєї міжнародної вищої освіти за рахунок домінування англійської мови як «глобальної мови». Проте австралійські університети не змогли забезпечити необхідний для успішного навчання рівень знань англійської мови. Стандарти та практика не завжди були послідовними, оскільки університети намагаються задовольнити зростаючий попит на австралійську освіту з боку іноземних студентів і зростаючу залежність від доходу від більш високої плати за навчання іноземними студентами. Наприклад, у звіті, опублікованому Центром незалежних досліджень у 2019 р., зазначено, що деякі університети застосовують нижчі мінімальні бали з англійської мови до іноземних студентів, які зараховуються за підготовчими програмами (Babones, 2019). Наразі існує потреба в розробці національних стандартів рівня володіння англійською мовою, які б були достатньо гнучкими для різних курсів та методик навчання.

Наявність достатнього рівня академічної англійської є важливим для загального досвіду студента, оскільки це впливає на перехід студентів до університетського життя та на їх культурну та соціальну адаптацію.

Одного лише підвищення рівня володіння іноземними студентами англійською мовою недостатньо для зменшення розриву між групами студентів. Хоча підтримка навичок англійської мови студентів є важливою, взаємодія студентів має більше значення, ніж їхні мовні навички. Необхідно прийняти ідею, що вивчення іноземної мови є важливою складовою міжнародного досвіду навчання австралійських студентів. Занадто довго австралійські університети нехтували вивченням іноземних мов, яке є потужним інструментом для сприяння міжкультурній взаємодії, сприяння толерантності та підвищення культурної обізнаності та чутливості. Це було виявлено у звіті «Мови в умовах кризи: план порятунку для Австралії» (Languages in crisis, 2007), розробленому на замовлення «Групи восьми» австралійських університетів у 2007 р. У звіті наголошується на

40-відсотковому скороченні кількості мов, які пропонуються в австралійських університетах між 1997 і 2007 рр., з 66 мов до 29. Незважаючи на наполегливий заклик до дій у звіті, за останні чотирнадцять років ситуація суттєво не змінилася. За даними університетського мовного порталу Австралії, наразі в австралійських університетах можна вивчати 34 іноземні мови. Розлад у секторі вищої освіти, спричинений пандемією, також поставив під загрозу доступність мовних програм, наприклад, нещодавнє закриття китайських і японських програм в Університеті Свінберна та індонезійських програм в Університеті Західного Сіднея та Університеті Ла-Троб (Statement: A crisis in Asian languages, 2020). Незважаючи на те, що вивчення мови включено до числа національних пріоритетів пакету політики для випускників, готових до роботи, наявності задокументованого «пріоритету» буде недостатньо для підтримки та збільшення поширеності або впливу мовних програм в Австралії. Тим не менш, включення вивчення іноземних мов до навчальних програм стане важливим напрямком для надання міжнародної освіти всім студентам, незалежно від рівня їхньої мобільності. Зменшення доходів і обмеженість університетських ресурсів суттєво впливають на здатність університетів пропонувати вивчення іноземних мов, але ці проблеми можна пом'якшити, використавши можливості взаємодії з мультикультурними спільнотами, які вже існують в Австралії, можливості, які ще не повністю вивчені.

Висновки. Глобалізація світової економічної системи та інтернаціоналізація вищої освіти сприяють підвищенню доступності вищої освіти, її якості, створюють сприятливі умови з розробки та впровадження нових інноваційних технологій у системі навчання з аудіо та відео-супроводом. Спираючись на досягнення комп'ютерного процесу навчання, вони сприяють розвитку та зміцненню міжкультурних наукових та творчих зв'язків та відносин між університетами та країнами.

Інтернаціоналізація австралійських університетів пройшла довгий та важкий шлях. Вона має велику користь для Австралії. Її переваги є більшими та довготривалішими, ніж цифри в національних рахунках чи бюджетах університетів.

Значному зростанню популярності австралійської моделі вищої освіти у світовому співтоваристві та актуалізації інтересу до неї сприяють такі фактори: в Австралії набагато раніше, ніж в інших країнах, усвідомили необхідність модернізації освіти та інтенсифікували зусилля у розробці її стратегії; в Австралії йде серйозна робота над впровадженням нових практик управління університетами, які трансформують модель сучасної системи освіти; особливий інтерес становлять практики ефективного стимулювання дослідницької діяльності, що застосовуються в австралійських університетах; привертають увагу стратегії інтернаціоналізації австралійської вищої освіти.

Перспективою подальшого розгляду є вивчення змісту інтернаціоналізації вищої освіти Австралії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Babones S. The China student boom and the risks it poses to Australian universities (Analysis paper 5). Centre for Independent Studies. 2019. August. URL: www.cis.org.au
2. Balicco M. Internationalisation and the Marketing of Higher Education. Australian Universities Best Practices. Professorial Dissertation, 2019. 167 p. URL: <https://www.grin.com/document/494647>
3. Ezhova K. Insights Internationalisation of higher education. URL: <https://www.ieaa.org.au/Insights/internationalisation-of-higher-education>
4. Gardner M. Internationalising Australian Higher Education. 2017. URL: <https://www.internationalaffairs.org.au/australianoutlook/internationalising-australian-higher-education>
5. Goddard T. Learning abroad to engage the world: An Australian black hole. 2021. URL: <https://www.ieaa.org.au/Insights/learning-abroad-to-engage-the-world-an-australian-black-hole>
6. Harman G. Internationalisation of Australian Higher Education: A Critical Review of Literature and Research. In: CERC Studies in Comparative Education. pp. 119–140. URL: https://federation.edu.au/_data/assets/pdf_file/0013/221251/6-Internationalization-Harman.pdf
7. Héliot YF., Mittelmeier J., Rienties B. Developing learning relationships in intercultural and multi-disciplinary environments: A mixed method investigation of management students' experiences. *Studies in Higher Education*, 2020. (45)11, p. 2356–2370. URL: <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1610865>
8. Hudzik J. K. Comprehensive Internationalization: From Concept to Action. NAFSA. 2011. URL: https://www.nafsa.org/uploadedFiles/NAFSA_Home/Resource_Library_Assets/Publications_Library/2011_Comprehen_Internationalization.pdf
9. Kent A. Resilient communities: History of international education in Australia. 2021. URL: <https://www.ieaa.org.au/Insights/resilient-communities-history-of-international-education-in-australia>
10. Knight J. Five Truths about Internationalization. *International Higher Education*. 2012. № 69. P. 13–15.
11. Languages in crisis: A rescue plan for Australia. Group of Eight. Manuka, ACT: Group of Eight. 2007. 9 p. URL: <https://silo.tips/download/group-of-eight-australia-s-leading-universities-languages-in-crisis-a-rescue-plan>
12. Lawrence R., Ziguras C. Student Voices: Domestic cohort engagement with international students through COVID-19 (Research report). International Education Association of Australia. 2021. URL: www.ieaa.org.au/studentvoices

13. Potts D., Hughes K. Insights. Restoring Learning Abroad into the Australian student experience URL://www.ieaa.org.au/Insights/restoring-learning-abroad-into-the-australian-student-experience
14. Smart D., Ang G. The Internationalization of Australian Higher Education. *International higher education*. 1996. 0(6). URL: doi:10.6017/ihe.1996.6.6218.
15. Statement: A crisis in Asian languages. Asian Studies Association of Australia. 2020. December. URL: <https://asaa.asn.au/news/statement-a-crisis-in-asianlanguage>
16. The value of international education to Australia. Australian Government. 2016. URL: <https://internationaleducation.gov.au/research/research-papers/Documents/ValueInternationalEd.pdf>.
17. Tran L., Bui H. Public Diplomacy and Social Impact of Australian Student Mobility to the Indo-Pacific: Host Countries' Perspectives on Hosting New Colombo Plan Students. *Journal of Studies in International Education*. 2021. URL: <https://doi.org/10.1177/1028315320984833>
18. Uzhegova D., Croucher G. Shifting the focus for international higher education in Australia. Discussion paper. September 2021. Melbourne Centre for the Study of Higher Education. 6 p.

REFERENCES

1. Babones S. The China student boom and the risks it poses to Australian universities (Analysis paper 5). Centre for Independent Studies, 2019, August. URL: www.cis.org.au
2. Balicco M. Internationalisation and the Marketing of Higher Education. Australian Universities Best Practices. Professorial Dissertation, 2019. 167 p. URL: <https://www.grin.com/document/494647>
3. Ezhova K. Insights Internationalisation of higher education. URL: <https://www.ieaa.org.au/Insights/internationalisation-of-higher-education>
4. Gardner M. Internationalising Australian Higher Education. 2017. URL: <https://www.internationalaffairs.org.au/australianoutlook/internationalising-australian-higher-education>
5. Goddard T. Learning abroad to engage the world: An Australian black hole. 2021. URL: <https://www.ieaa.org.au/Insights/learning-abroad-to-engage-the-world-an-australian-black-hole>
6. Harman G. Internationalisation of Australian Higher Education: A Critical Review of Literature and Research. In: CERC Studies in Comparative Education, pp. 119–140. URL: https://federation.edu.au/_data/assets/pdf_file/0013/221251/6-Internationalization-Harman.pdf
7. Héliot YF., Mittelmeier J., Rienties B. Developing learning relationships in intercultural and multi-disciplinary environments: A mixed method investigation of management students' experiences. *Studies in Higher Education*, 2020, (45)11, p. 2356–2370. URL: <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1610865>
8. Hudzik J. K. Comprehensive Internationalization: From Concept to Action. NAFSA. 2011. URL: https://www.nafsa.org/uploadedFiles/NAFSA_Home/Resource_Library_Assets/Publications_Library/2011_Comprehen_Internationalization.pdf
9. Kent A. Resilient communities: History of international education in Australia. 2021. URL: <https://www.ieaa.org.au/Insights/resilient-communities-history-of-international-education-in-australia>
10. Knight J. Five Truths about Internationalization. *International Higher Education*. 2012. № 69. P. 13–15.
11. Languages in crisis: A rescue plan for Australia. Group of Eight. Manuka, ACT: Group of Eight, 2007, 9 p. URL: <https://silo.tips/download/group-of-eight-australia-s-leading-universities-languages-in-crisis-a-rescue-pla>
12. Lawrence R., Ziguras C. Student Voices: Domestic cohort engagement with international students through COVID-19 (Research report). International Education Association of Australia, 2021. URL: www.ieaa.org.au/studentvoices
13. Potts D., Hughes K. Insights. Restoring Learning Abroad into the Australian student experience URL://www.ieaa.org.au/Insights/restoring-learning-abroad-into-the-australian-student-experience
14. Smart D., Ang G. The Internationalization of Australian Higher Education. *International higher education*. 1996. 0(6). URL: doi: 10.6017/ihe.1996.6.6218
15. Statement: A crisis in Asian languages. Asian Studies Association of Australia, 2020, December. URL: <https://asaa.asn.au/news/statement-a-crisis-in-asianlanguage>
16. The value of international education to Australia. Australian Government, 2016. URL: <https://internationaleducation.gov.au/research/research-papers/Documents/ValueInternationalEd.pdf>.
17. Tran L., Bui H. Public Diplomacy and Social Impact of Australian Student Mobility to the Indo-Pacific: Host Countries' Perspectives on Hosting New Colombo Plan Students. *Journal of Studies in International Education*, 2021. URL: <https://doi.org/10.1177/1028315320984833>
18. Uzhegova D., Croucher G. Shifting the focus for international higher education in Australia. Discussion paper. September 2021, Melbourne Centre for the Study of Higher Education, 6 p.

УДК 378:355/359

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-38>**Віталій ПОЛИВАНЮК,**
*orcid.org/0000-0002-4737-1218**ад'юнкт відділу організації підготовки та атестації науково-педагогічних кадрів
науково-методичного центру організації наукової та науково-технічної діяльності
Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського
(Київ, Україна) polivan1982@gmail.com*

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНІ РЕЗУЛЬТАТИ ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ – ФАХІВЦІВ ІЗ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ

Стаття присвячена експериментальній перевірці результативності впровадження педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх офіцерів – фахівців із фізичної культури і спорту Збройних сил (далі – ФКіС ЗС) України під час навчання у вищому військовому навчальному закладі (далі – ВВНЗ). Представлено програму дослідження, що складається з аналітико-констатувального, аналітико-пошукового, дослідно-експериментального та підсумково-впроваджувального етапів, особливості проведення експерименту та його результати.

Особливості підготовки майбутніх офіцерів – фахівців із ФКіС ЗС України зумовили проведення послідовного педагогічного експерименту, що передбачав встановлення достовірних відмінностей у оцінці рівнів сформованості професійної компетентності в одній експериментальній групі до та після дослідно-експериментального етапу експерименту. Під час формування вибірки застосовувався суцільний вибірковий метод, сутність якого полягав у суцільному обстеженні відносно невеликої генеральної сукупності досліджуваних.

За результатами дослідно-експериментального етапу експерименту встановлено, що впровадження педагогічних умов позитивно вплинуло на динаміку сформованості професійної компетентності майбутніх офіцерів – фахівців із ФКіС ЗС України (далі – майбутніх офіцерів). Так кількість курсантів із високим її рівнем зростає на 18%, достатнім – на 19%. У свою чергу, зменшилась кількість майбутніх фахівців із посереднім її рівнем – на 19% та 18% з низьким рівнем її сформованості на аналітико-констатувальному етапі експерименту перейшли на більш високі рівні сформованості професійної компетентності. Інтегральний коефіцієнт сформованості професійної компетентності після дослідно-експериментального етапу експерименту (3,686) зріс на 0,51 у порівнянні з аналітико-констатувальним етапом (3,176). З'ясовано, що результати після дослідно-експериментального етапу педагогічного експерименту перевищують їх значення на аналітико-констатувальному етапі. Розрахунок достовірності експериментальних даних проведений за допомогою Т-критерію Вілкоксона. Це означає, що впровадження запропонованих педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх офіцерів на першому бакалаврському рівні підготовки у системі вищої військової освіти вплинуло на зростання коефіцієнта її сформованості.

Ключові слова: професійна компетентність, етап, педагогічний експеримент, майбутній офіцер – фахівець із фізичної культури і спорту Збройних сил України, система військової освіти.

Vitalii POLYVANIUK,
*orcid.org/0000-0002-4737-1218**Adjunct at the Department of Organization of Training and Certification of Scientific and Pedagogical Staff
of the Scientific and Methodological Center of Organization of Scientific and Technical Activity
National University of Defense of Ukraine named after Ivan Chernyakhovsky
(Kyiv, Ukraine) polivan1982@gmail.com*

EXPERIMENTAL RESULTS OF THE IMPLEMENTATION OF PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE OFFICERS – SPECIALISTS IN PHYSICAL CULTURE AND SPORTS OF THE ARMED FORCES OF UKRAINE

The article is devoted to the experimental verification of the effectiveness of the implementation of pedagogical conditions for the formation of professional competence of future officers – specialists in physical culture and sports of the Armed Forces of Ukraine (hereinafter – FFKiS of the Armed Forces) of Ukraine during their studies at a higher military educational institution (hereinafter – VVNOZ). The research program consisting of analytical-declarative, analytical-research, research-experimental and final-implementation stages, features of conducting the experiment and its results are presented.

The peculiarities of the training of future officers – specialists from the FKiS of the Armed Forces of Ukraine led to the conduct of a consistent pedagogical experiment, which provided for the establishment of reliable differences in the assessment of the levels of the formation of professional competence in one experimental group before and after the experimental-experimental stage of the experiment. During the formation of the sample, a continuous sampling method was used, the essence of which was a continuous survey of a relatively small general population of subjects.

According to the results of the research and experimental stage of the experiment, it was established that the implementation of pedagogical conditions had a positive effect on the dynamics of the formation of professional competence of future officers – FFKiS of the Armed Forces of Ukraine (hereinafter – future officers). Thus, the number of cadets with a high level increased by 18%, and with a sufficient level – by 19%. In turn, the number of future specialists with a mediocre level decreased by 19%, and 18% with a low level of its formation at the analytical-statistical stage of the experiment moved to higher levels of formation of professional competence. The integral coefficient of the formation of professional competence after the research-experimental stage of the experiment (3.686) increased by 0.51 in comparison with the analytical-statistical stage (3.176). It was found that the results after the research-experimental stage of the pedagogical experiment exceed their values at the analytical-statistical stage. The reliability of the experimental data was calculated using the Wilcoxon T-test. This means that the implementation of the proposed pedagogical conditions for the formation of professional competence of future officers at the first bachelor's level of training in the system of higher military education influenced the growth of the coefficient of its formation.

Key words: professional competence, stage, pedagogical experiment, future officer – specialist in physical culture and sports of the Armed Forces of Ukraine, system of military education.

Постановка проблеми.

24 лютого 2022 року розпочалась відкрита, повномасштабна військова російська агресія проти нашої незалежної України. У той же день, Президентом нашої держави було підписано Указ про введення в Україні воєнного стану (Указ Президента України «Про введення воєнного стану в Україні», 2022) який був затверджений Верховною Радою України (закон України «Про введення воєнного стану в Україні», 2022)

Так вже протягом тривалого часу народ України продовжує боротьбу за волю, незважаючи на масовані ракетні удари по критичним об'єктам інфраструктури та енергетики, подальше нарощування воєнного потенціалу країни агресора та республіки Білорусь поблизу кордонів України й на тимчасово окупованих територіях. Сили оборони України, завдячуючи мужності та стійкості кожного воїна, щоденно дають гідну відсіч переважаючим силам противника, завдаючи йому нищівних втрат як в озброєнні, так і в техніці і живій силі.

Бойовий досвід участі військовослужбовців Збройних сил України, підрозділів Територіальної оборони, Національної гвардії України, правоохоронних органів, рятувальних та інших спеціальних служб у війні проти російських окупантів 2022 року показав, що вмиле користування бойовою технікою й озброєнням, прискорене пересування по пересіченій місцевості, здійснення багатокілометрових маршів у пішому порядку, подолання різноманітних перешкод, перенесення важкого озброєння, виконання бойових завдань в нестандартних умовах, висуває високі вимоги до фізичної готовності військовослужбовців ЗСУ та інших силових структур (Хабчук, Старчук, Пронченко, 2016: 72).

«...фізична готовність майбутніх офіцерів – це їх фізичний стан як військових професіоналів, який дозволяє їм успішно виконувати бойові та інші військово-професійні функції за призначенням відповідно до вимог сучасного бою та стійко переносити фізичні навантаження військово-професійної, у тому числі й безпосередньо управлінської діяльності» (Ягупов, Коновалов, 2022: 285).

Грунтовний аналіз літературних джерел дає право визначати, що майбутні ФізФКіС ЗС України як основні організатори фізичної підготовки мають у першу чергу володіти ґрунтовними знаннями, досконалими навичками та вміннями з організації фізичної підготовки і спорту, які спрямовані на формування та розвиток у особового складу спеціальних фізичних якостей, набуття й закріплення військово-прикладних рухових навчочок і вмінь (Кирпенко, Романчук, Федак: 12-18).

Пошук ефективних засобів формування професійної компетентності майбутніх офіцерів щодо виконання ними військово-професійної діяльності за призначенням, що визначає мету дослідження, яка на нашу думку, є актуальною та своєчасною.

Саме тому, на даному етапі функціонування Збройних сил України нагальною потребою виступає пошук можливостей вдосконалення процесу формування професійної компетентності у ВВНЗ за рахунок оптимізації діяльності курсантів (слухачів), яка залежить від професійності та результативності роботи викладача. Все це вимагає нових підходів до розробленості змісту, форм і методів професійної підготовки фахівців нової формації, впровадження у навчальний і виховний процес ВВНЗ сучасних інформаційних технологій. Ефективним, на нашу думку, для розв'язання

проблеми підготовки майбутнього фахівця є впровадження у навчальний процес педагогічних умов. Відповідно, в контексті цього дослідження під педагогічними умовами варто розуміти спеціально спроектовані фактори впливу на зовнішні та внутрішні обставини професійної підготовки майбутніх фахівців ФКіС ЗС України, які сприяють їхньому професійному розвитку, саморозвитку, готовності до розвитку як професійних, так і особистісних здібностей, формуванню стійких професійних компетенції в умовах освітнього середовища вищого військового навчального закладу (Петрачков, Поливанюк, 2021: 238).

У контексті нашого педагогічного дослідження звернемо увагу щодо формування професійної компетентності майбутніх офіцерів у системі військової освіти. Проведені емпіричні дослідження підтверджують той факт, що переважна їх частина має недостатній рівень її сформованості, якої є організація фізичного вдосконалення військовослужбовців і здатність до виконання військово-професійних і фахових завдань у військово-професійній діяльності.

Аналіз досліджень довів, що проблема формування професійної компетентності майбутніх офіцерів – фахівців із фізичної культури і спорту у системі військової освіти знайшла лише часткове відображення у наукових доробках вчених.

У процесі планування, організації та проведення педагогічного експерименту ми спиралися на теоретичні засади експериментальних досліджень у педагогіці, визначені у працях С.У. Гончаренка (Гончаренко, 2008: 278). В.В. Ягупова (Ягупов, 2019: 444). П.В. Дмитренко (Дмитренко, Сидоренко: 2000: 260) і враховували, що педагогічний експеримент має декілька етапів: аналітико-констатувальний, аналітико-пошуковий, дослідно-експериментальний і підсумково-впроваджувальний.

Корисними для нашого дослідження вважаємо наукові роботи, що висвітлюють проблему: теорії та практики навчання фахівців у системі військової освіти формування військово-спеціальної компетентності офіцерів (Веретільник, 2016: 72–85) формування професійної компетентності різних фахівців та її діагностування (Ягупов, Жембровський, 2020: 378–392; Ягупов, Тракалюк, 2021: 164–175.); формування професійної компетентності офіцерів (Чернявський, 2013: 135–141; Ягупов, 2019: 239–245); формування професійної та інших видів компетентності фахівців фізичної культури і спорту та її діагностування (Kostiv, Oderov, Klymovych, Yagupov, Romanchuk, 2021: 1076; Погребняк, Ягупов, Малахов, 45–51).

Проте, нині не існує, жодного ґрунтовного дослідження з проблеми формування професійної компетентності майбутніх офіцерів – фахівців із фізичної культури і спорту у системі військової освіти. Одне із завдань нашого дослідження є розроблення методики її формування, апробація та експериментальна перевірка її результативності.

Метою статті є обґрунтування результатів експериментальної перевірки результативності запропонованих педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх офіцерів – фахівців із фізичної культури і спорту у системі військової освіти.

Методи дослідження: аналіз наукової літератури з проблеми дослідження; узагальнення та інтерпретація отриманих в процесі дослідження теоретичних, емпіричних і експериментальних даних.

Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Дослідження проводилось у навчально-науковому інституті фізичної культури та спортивно-оздоровчих технологій Національного університету оборони України імені Івана Черняховського протягом 2019–2022 років за аналітико-констатувальним, аналітико-пошуковим, дослідно-експериментальним і підсумково-впроваджувальним етапами. Програму проведення дослідження представлено в таблиці 1.

«Військово-педагогічний експеримент – це метод дослідження, який полягає у спеціальній організації експериментальної діяльності дослідників (наприклад, викладачів і курсантів (студентів, слухачів), командирів, вихователів і різних категорій військовослужбовців з метою перевірки й обґрунтування наперед розроблених теоретичних педагогічних припущень чи гіпотез. Якщо гіпотеза знаходить своє підтвердження в військово-педагогічній практиці, то офіцер-дослідник робить відповідні теоретичні узагальнення і висновки» (Ягупов, 2019: 288).

У нашому дослідженні педагогічний експеримент розглядається як спеціально організоване наукове дослідження результативності впровадження педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх офіцерів – фахівців із ФКіС ЗС України у системі вищої військової освіти, метою якого є з'ясування взаємозв'язку між чинниками їх впливу (педагогічних умов) на формування професійної компетентності та виявленими результатами, узгодженими з гіпотезою дослідження.

У залежності від логічної структури доведення гіпотези виокремлюють *паралельний* і *послідовний* експерименти. При паралельному експери-

Програма проведення дослідження

Назва етапу	Зміст дослідження
аналітико-констатувальний (2019–2020 рр.)	складання програми дослідження; формулювання наукового завдання та з'ясування актуальності дослідження; виявлення суперечностей і мети дослідження; визначення об'єкта та предмета дослідження; формулювання робочої гіпотези та постановка дослідних завдань; прогнозування очікуваних результатів; уточнення поняттєво-категоріального апарату; визначення вибіркової сукупності; обґрунтування критеріїв і показників формування професійної компетентності майбутніх офіцерів; визначення методів оброблення результатів; проведення вхідного діагностування; аналіз та узагальнення отриманих результатів
аналітико-пошуковий (2021 р.)	обґрунтування педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх офіцерів; здійснення педагогічного моделювання її формування; вдосконалення методики формування їх професійної компетентності; розроблення методики проведення педагогічного експерименту;
дослідно-експериментальний (2021–2022 рр.)	експериментальна перевірка результативності педагогічних умов формування професійної компетентності офіцерів;
підсумково-впроваджувальний (2021–2022 рр.)	статистичне обґрунтування результатів дослідно-експериментального етапу; визначення рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців офіцерів; узагальнення, систематизація і оформлення отриманих результатів дослідження; формулювання загальних висновків за результатами експериментального дослідження; впровадження результатів дослідження у систему військової освіти.

менті створюється експериментальна група, на яку впливають незалежною змінною, а відтак порівнюють стан цієї групи з контрольною групою, яка такого впливу не зазнавала. При послідовному експерименті вивчають стан тієї самої групи до й після введення незалежної змінної. Відбір контрольної групи найчастіше здійснюють або за частотою розподілу ознак, або попарним способом. При частотному розподілі відбір до контрольної групи здійснюють шляхом наближення частот розподілу ознак, які цікавлять дослідника, у контрольній та експериментальній групах. Парний відбір полягає в тому, що експериментальну й контрольну групу добирають з пар учасників на підставі схожості ознак – один учасник потрапляє до експериментальної групи, а інший – до контрольної.

Науковці наголошують, що «Існують два основних різновиди військово-педагогічного експерименту – послідовний і паралельний, серед яких найбільш популярним і доступним для більшості дослідників є послідовний експеримент.

I. Паралельний експеримент, в якому є як експериментальна (далі – ЕГ), так і контрольна групи (далі – КГ) і в якому доведення або спростування експериментальної гіпотези спирається на порівняння стану двох цих груп в один і той же час, одними і тими ж критеріями і показниками діагностування досліджуваного експериментального

військового педагогічного явища. Їх склад, тобто критерії та показники та якісні їх характеристики мають бути ідентичними за всіма компонентами та їх змістом...

II. Послідовний експеримент чи лінійний експеримент характеризується тим, що аналізу піддається одна і та ж група досліджуваних, яка одночасно є і контрольною (її первинний стан на констатувальному етапі), і експериментальною: її стан після формування експерименту» (Ягупов, 2019: 294). Експериментальна перевірка результативності наших педагогічних умов здійснювалась за допомогою послідовного педагогічного експерименту.

Підготовка майбутніх офіцерів здійснюється в навчально-науковому інституті фізичної культури та спортивно оздоровчих технологій. Генеральна сукупність курсантів щороку варіюється від 10 до 15 осіб. Якщо вибірка дослідження порівняно невелика, то всі вони підлягають вивченню, тобто суцільному дослідженню. У зв'язку з цим, при формуванні вибірки застосовувався суцільний вибірковий метод (у деяких джерелах – метод основного масиву), суть якого полягає у суцільному обстеженні відносно невеликої генеральної сукупності. З урахуванням цих особливостей у ході нашого науково-педагогічного дослідження був проведений послідовний педагогічний експеримент. Його суть полягала у встановленні достовірних відмінностей у рівнях формування професійної компетентності

однієї групи до та після дослідно-експериментального етапу. Загалом на різних етапах дослідження в експерименті брали участь 46 майбутніх офіцерів – фахівців з ФКіС ЗС України та 97 фахівців фізичної культури і спорту, які проходять військову службу на відповідних посадах у Збройних силах України, та мають практичний досвід вирішення завдань, які виникають в ході військово-професійної діяльності фахівців фізичної культури і спорту ЗС України.

З метою проведення якісного діагностування оцінювання сформованості професійної компетентності майбутніх офіцерів за обґрунтованими нами критеріями до та після дослідно-експериментального етапу експерименту, розроблено діагностувальний інструментарій, що охоплює валідні діагностувальні методики, запропоновані іншими авторами, авторські опитувальники та практичні завдання (табл. 2).

У процесі відбору методики діагностування та оцінювання сформованості професійної компетентності майбутніх офіцерів орієнтувались на положення системного, компетентнісного, суб'єктно-діяльнісного та контекстного підходів, а також на принципи системності, надійності, валідності, концептуальності, відносної простоти у використанні та опрацюванні даних.

На аналітико-констатувальному етапі нами було проведено експериментальне дослідження та оцінено рівні сформованості професійної компетентності всіх курсантів, тобто 4 навчальні групи з I по IV курс, усього 46 майбутніх фахівців ФКіС спеціальності «017 Фізична культура і спорт» спеціалізації «Фізичне виховання і спорт у Збройних Силах» на першому бакалаврському рівні вищої освіти. За його результатами було встановлено, що навчальна група першокурсників має низькі результати сформованості професійної компетентності за всіма компонентами. Насамперед такий результат під-

тверджує, що на початку навчання у ВВНЗ чинники, які впливають на свідомість молодих людей першочергово – це зміна навчальної діяльності відрізняється від умов навчання в школі та спеціалізованих навчальних закладах, ліцеях, оскільки у ВВНЗ навчальна діяльність поєднується з проходженням військовою служби в Збройних силах України, а цей факт, в свою чергу, вимагає від кожного курсанта виконувати певні функціонально-службові обов'язки та дотримуватись вимог Статутів Збройних сил України та інших законодавчих актів, які регламентують дані питання.

На жаль, всі навчальні групи показали недостатній результат сформованості професійної компетентності, саме тому в ході проведення експерименту на основі даних опрацьованих за результатами першого етапу дослідження та врахування термінів підготовки майбутніх офіцерів нами було прийнято рішення визначити ЕГ зі курсантів II курсу навчання. Ця група та умови її навчально-службової діяльності максимально відповідає критеріям відбору ЕГ педагогічного експерименту. Також були враховані терміни плану навчального процесу за програмою їх підготовки, та можливість якісного проведення підсумково-впроваджувального етапу дослідження.

Друге вимірювання проведено відповідно після дослідно-експериментального етапу, на якому апробовано педагогічні умови, експериментально перевірено їх результативність, оцінено рівні сформованості професійної компетентності, а також здійснено їх статистичне обґрунтування.

Оцінювання рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх офіцерів за обраними методиками мали різні шкали вимірювання. Тому для визначення об'єктивних результатів дослідно-експериментального етапу педагогічного експерименту за кожним критерієм за результатами запропонованих методик співвідносилися з узагальненою 100 баль-

Таблиця 2

Методики діагностування сформованості професійної компетентності майбутніх офіцерів – фахівців ФКіС ЗС України

Критерії	Методи діагностування
Аксіологічно-спонукальний	Тест-опитувальник Н. Д. Дубовицької для визначення рівнів професійної спрямованості. Методика С. Бубнова «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» Експрес-опитувальник «Готовність захищати Батьківщину».
Пізнавально-знанцевий	Тест-опитувальник для з'ясування рівнів знань із організації фізичної підготовки. Тест-опитувальник для з'ясування рівнів знань із організації фізичної підготовки
Операційно-діяльнісний	Анкета квазіпрофесійні ситуації, «Оцінка комунікативних і організаторських схильностей – КОС» (В.В. Синявського і Б.О. Федоришина) «Шкала самоефективності Р. Шварцера та М. Єрусалема»
Індивідуально-психологічний	Методика шкалової самооцінки психофізіологічного стану О.М. Кокуна. Методика самооцінка емоційного стану Уессмана-Рікса
Зефлексивний	Оцінка рефлексивності А.Карпова. Методики діагностики «автономності-залежності» особистості в навчальній діяльності (Г. С. Пригін)

ною шкалою так: 100–85 балів – високий рівень сформованості професійної компетентності за певним компонентом; 84–68 балів – достатній; 67–51 балів – посередній; 50–34 балів – низький.

Результати, що були отримані після проведення анкетування, тестування та виконання практичних завдань, проаналізовано за допомогою програми опрацювання статистичних даних EXCEL, STATISTIC.

Сформованість кожного з компонентів визначається на чотирьох рівнях – високому, достатньому, посередньому та низькому.

Коефіцієнт сформованості компонента професійної компетентності для кожного респондента розраховувався за формулою визначення середнього значення сукупності. Для його визначення за кожним компонентом професійної компетентності застосовувалась така формула:

$$K_c = (n_{\text{низ}} * 1 + n_{\text{посер}} * 2 + n_{\text{дост}} * 3 + n_{\text{вис}} * 4) / N,$$

де: K_c – коефіцієнт сформованості компонентів професійної компетентності;

$n_{\text{низ}}$, $n_{\text{сер}}$, $n_{\text{дос}}$, $n_{\text{вис}}$ – кількість респондентів із сформованим рівнем – низьким, середнім, достатнім, високим;

N – загальна кількість респондентів.

Проаналізуємо динаміку сформованості професійної компетентності майбутніх офіцерів за всіма компонентами до і після дослідно-експериментального етапу експерименту. Так, на рис. 1 можна побачити зменшення (на 9%) показників низького рівня її сформованості. Крім цього, виділяємо також позитивну динаміку щодо зменшення кількості курсантів з середнім рівнем (на 18%) та особливо зростання достатнього рівня (на 29%) за цим компонентом. Також маємо, хоч не значну, але позитивну динаміку високого рівня сформованості професійної компетентності (на 9%).

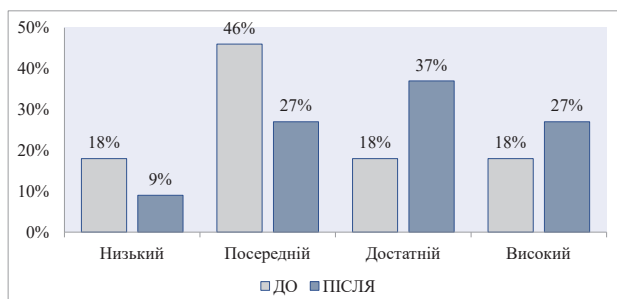


Рис. 1. Рівні сформованості професійної компетентності майбутніх офіцерів за ціннісно-мотиваційним компонентом

Умовні позначки: зелені – кількість майбутніх офіцерів (%) з рівнем сформованості професійної компетентності за ціннісно-мотиваційним компонентом на констатувальному етапі; сині – після формульовального експерименту

Аналіз стану сформованості професійної компетентності майбутніх офіцерів за когнітивним компонентом відображено рис. 2, на якому спостерігаємо зменшення їх кількості з низьким (на 27,4%) рівнем. Також впровадження педагогічних умов сприяло зростанню достатнього (на 9,5%) та високого (на 17,7%) рівнів її сформованості за когнітивним компонентом.

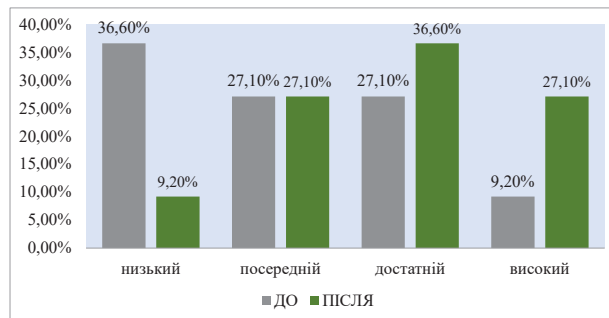


Рис. 2. Формування професійної компетентності майбутніх ФФКіС за когнітивним компонентом

Умовні позначки: зелені – кількість майбутніх офіцерів (%) з рівнем сформованості професійної компетентності за когнітивним компонентом на констатувальному етапі; жовті – після формульовального експерименту

На рис. 3 відображена динаміку сформованості професійної компетентності майбутніх офіцерів за праксеологічним компонентом: кількість із середнім показником зросла (на 9,5%) і високим на (28,6%) відповідних рівнів. Також спостерігається суттєве зменшення кількості з низьким показником (на 33,4%).

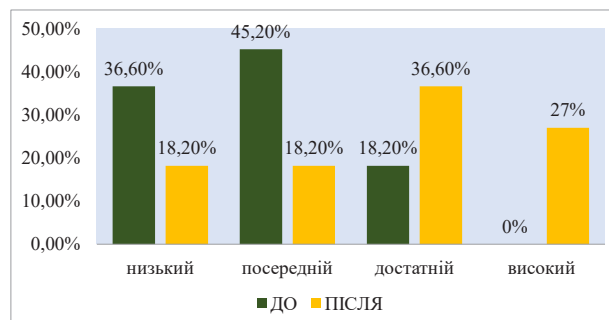


Рис. 3. Формування професійної компетентності майбутніх ФФКіС за праксеологічним компонентом

Умовні позначки: коричневі – кількість майбутніх офіцерів (%) з рівнем сформованості професійної компетентності за діяльним компонентом на констатувальному етапі; фіолетові – після формульовального експерименту

Формування професійної компетентності ЕГ за індивідуально-психологічним компонентом показано на рис. 4, на якому можна зауважити, що відбулося суттєве зростання високого (на 27,3%), а також зменшення посереднього (на 18%) рівнів його сформованості щодо аналітико-констатувального етапу педагогічного експерименту.

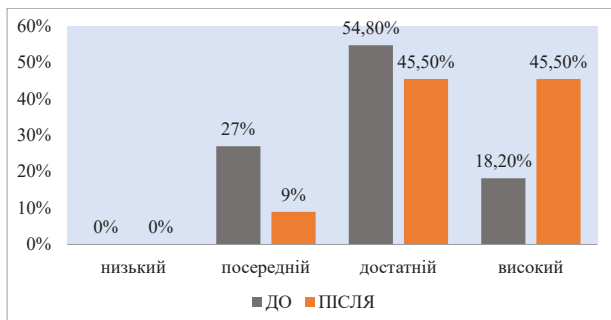


Рис. 4. Формування професійної компетентності майбутніх ФФКіС за Індивідуально-психологічним компонентом

Умовні позначки: зелений – кількість майбутніх офіцерів (%) з рівнем сформованості професійної компетентності за індивідуально-психологічним компонентом на констатувальному етапі; червоні – після формувального експерименту

Формування професійної компетентності за суб'єктивним компонентом показано на рис. 5, на якому спостерігаємо, що в ЕГ на початку експерименту жоден із респондентів не мав високого рівня його сформованості, тоді як після формувального експерименту результат підвищився до 9,1%. Крім цього відбулося значне зростання достатнього (на 18,3%) і зменшення відсотку низького (на 27,4%) рівнів його сформованості.

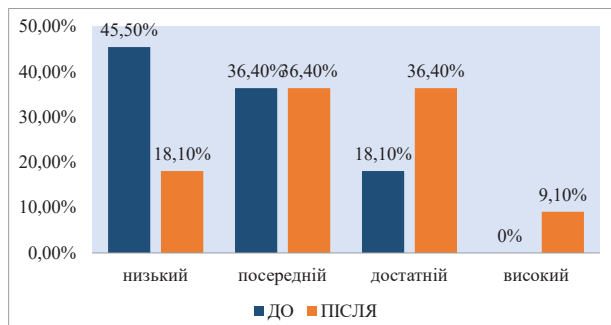


Рис. 5. Формування професійної компетентності ФФКіС за суб'єктивним компонентом

Умовні позначки: сині – кількість майбутніх офіцерів (%) з рівнем сформованості професійної компетентності за суб'єктивним компонентом на констатувальному етапі; червоні – після формувального експерименту

Порівнюємо розподіл коефіцієнту сформованості професійної компетентності майбутніх офіцерів до і після формувального етапу за цими компонентами рис. 6. Спостерігаємо, що найбільшого зростання досягли індивідуально-психічний і ціннісно-мотиваційний компоненти.

На рис. 7 спостерігаємо зростання інтегрального коефіцієнта сформованості професійної компетентності ЕГ.

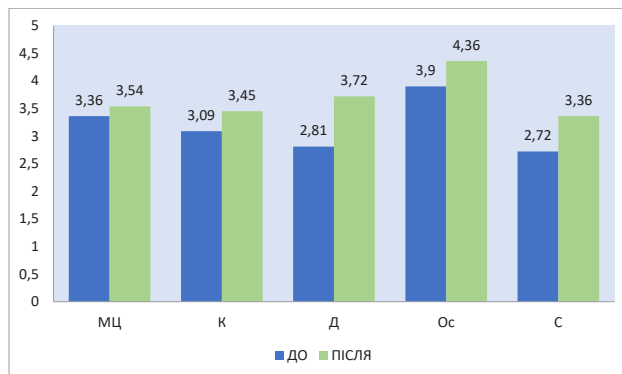


Рис. 6. Коефіцієнт сформованості професійної компетентності майбутніх офіцерів за компонентами до і після формувального експерименту

Умовні позначки: сині – коефіцієнт сформованості професійної компетентності за компонентами на констатувальному етапі; бежеві – після формувального експерименту

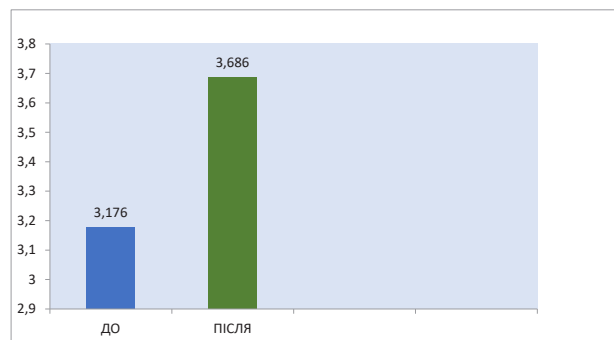


Рис. 7. Інтегральний коефіцієнт сформованості професійної компетентності майбутніх офіцерів за компонентами до і після формувального експерименту

Умовні позначки: сині – коефіцієнт сформованості професійної компетентності за компонентами на констатувальному етапі; жовті – після формувального експерименту

Порівнюємо сформованість професійної компетентності майбутніх офіцерів до та після формувального експерименту за всіма компонентами (рис. 8).

Так, відсоток майбутніх офіцерів із достатнім і високим рівнем сформованості професійної компетентності збільшився: кількість із високим рівнем зросла на 18%, достатнім – на 19,0%. А у свою чергу, суттєво зменшилась кількість із посереднім – на 19% і низьким рівнем – на 18%. Результативність впровадження педагогічних умов підтверджується підвищенням рівня сформованості професійної компетентності у 10 з 11 курсантів (90%) по завершенню формувального етапу експерименту.

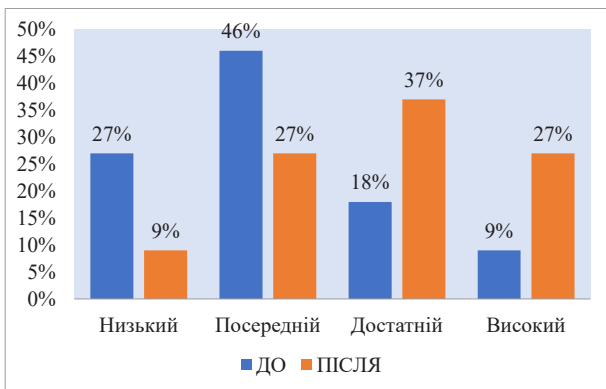


Рис. 8. Динаміка сформованості професійної компетентності майбутніх офіцерів на констатувальному та формувальному етапах експерименту

Умовні позначки: сині – кількість майбутніх ФФКіС (%) із відповідним рівнем сформованості професійної компетентності на констатувальному етапі експерименту, а червоні – після формувального експерименту

Підтвердження достовірності експериментальних даних проведено за Т-критерієм Вілкоксона для пов'язаних вибірок. Т-критерій Вілкоксона використовується для оцінювання відмінностей між двома рядами вимірювань, виконаних для однієї і тієї ж сукупності досліджуваних, але в різних умовах або в різний час. Критерій Вілкоксона є непараметричним. Кількість осіб, що підлягає дослідженню при використанні Т-критерію Вілкоксона, має бути не менше 5 і не більше 50. Цей критерій використовується тільки для порівняння двох рядів вимірювань. Для того, щоб обчислити Т-критерій Вілкоксона для пов'язаних вибірок, необхідно зробити такі статистичні дії:

1) обчислити різницю між значеннями парних вимірів для кожного досліджуваного, нульові зрушення далі не враховуються;

2) визначити, які з різниць є типовими, тобто відповідають переважному за частотою напрямку зміни числових значень;

3) проранжувати різниці пар за їх абсолютними значеннями (тобто, без урахування знаку) у порядку зростання, меншому абсолютному значенню різниці приписується менший ранг;

4) розрахувати суму рангів, що відповідають нетиповим змінам.

Отже, Т-критерій Вілкоксона для пов'язаних вибірок розраховується за формулою :

$$T = \Sigma R_r,$$

де ΣR_r – сума рангів, які відповідають нетиповим змінам числових значень. Якщо розрахункове (емпіричне) значення $T_{\text{емп}}$ менше табличного $T_{\text{кр}}$ або дорівнює йому, то визнається статистична значимість змін числових значень у типову сторону (при-

ймається альтернативна гіпотеза). Достовірність відмінностей тим вища, чим менше значення Т.

Якщо $T_{\text{емп}}$ більше $T_{\text{кр}}$, приймається нульова гіпотеза про відсутність статистичної значущості змін числових значень. Розподіл числових значень сформованості професійної компетентності ЕГ до та після формувального експерименту за компонентами та інтегральним коефіцієнтом сформованості подано в таблиці 3.

Таблиця 3

Розподіл числових значень сформованості професійної компетентності майбутніх офіцерів до і після проведення формувального експерименту за компонентами та інтегральним коефіцієнтом (n=11), у %

Числові значення	Компоненти					Сформованість ПК за інтегральним коефіцієнтом
	Ціннісно-мотиваційний	Пізнавально-знансвий	Операційно-діяльнісний	Індивідуально-психологічний	Суб'єктивний	
Констатувальний експеримент						
1	18	36,6	36,6	0	45,5	27
2	46	27,1	45,2	27	36,4	46
3	18	27,1	18,2	54,8	18,1	18
4	18	9,2	0	18,2	0	9
Формувальний експеримент						
1	9	9,2	18,2	0	18,1	9
2	27	27,1	18,2	9	36,4	27
3	37	36,6	36,6	45,5	36,4	37
4	27	27,1	27	45,5	9,1	27

Результати дослідження. Впровадження педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх офіцерів в їх професійну підготовку сприяла зростанню на 18% із високим рівнем, достатнім – на 19% і зменшенню із посереднім її рівнем – на 19% та відповідно на 18% із низьким рівнем на аналітико-констатувальному етапі експерименту. Інтегральний коефіцієнт сформованості професійної компетентності після дослідно-експериментального етапу експерименту (3,686) зріс на 0,51 у порівнянні з аналітико-констатувальним етапом (3,176). Підтвердження достовірності отриманих експериментальних даних проводилося за Т-критерієм Вілкоксона для пов'язаних вибірок. Т-критерій Вілкоксона використовується для оцінювання відмінностей між

двома рядами вимірювань, виконаних для однієї і тієї ж сукупності досліджуваних, але в різних умовах або в різний час. Критерій Вілкоксона є непараметричним критерієм. Кількість досліджуваних при використанні Т-критерію Вілкоксона має бути не менше 5 і не більше 50. Цей критерій використовується тільки для порівняння двох рядів вимірювань. Розрахунок достовірності експериментальних даних за Т-критерієм Вілкоксона для коефіцієнта сформованості професійної компетентності майбутніх офіцерів ($T_{кр}=11$ ($p \leq 0.05$), $T_{емп} < T_{кр}$ (0,05) дає підстави з ймовірністю 95% стверджувати, що результати після дослідно-експериментального етапу перевищують результати аналітико-констатувального етапу експерименту.

Отже, перевірка статистичної вірогідності результатів дослідно-експериментального етапу експерименту підтверджує позитивну динаміку сформованості професійної компетентності в ЕГ. Ці результати доведено статистично достовірним підвищенням у них рівнів її сформованості після дослідно-експериментального етапу порівняно з результатами аналітико-констатувального етапу експерименту.

Висновки

1. Експериментальне дослідження проблеми формування професійної компетентності майбутніх офіцерів у системі військової освіти прове-

дено відповідно до програми експериментальної роботи, що охоплює аналітико-констатувальний, аналітико-пошуковий, дослідно-експериментальний і підсумково-впроваджувальний етапи.

2. Кількість вибірки та специфіка підготовки майбутніх офіцерів зумовили проведення послідовного педагогічного експерименту, що передбачав встановлення достовірних відмінностей у рівнях сформованості професійної компетентності в одній експериментальній групі до та після дослідно-експериментального етапу педагогічного експерименту. При формуванні вибірки застосовувався суцільний вибірковий метод, сутність якого полягає у

3. За результатами суцільному обстеженні відносно невеликої генеральної сукупності та експериментальної перевірки результативності розроблених педагогічних умов з'ясовано їх позитивний вплив на формування професійної компетентності ЕГ. Інтегральний коефіцієнт сформованості професійної компетентності після дослідно-експериментального етапу експерименту (3,686) зріс на 0,51 у порівнянні з аналітико-констатувальним етапом (3,176). Отримані після дослідно-експериментального етапу експерименту статистичні дані підтверджують статистичну значущість отриманих експериментальних результатів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про введення воєнного стану в Україні: Указ Президента України від 24.02.2022 № 64/2022. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/642022> (дата звернення 14.12.2022).
2. Про затвердження Указу Президента України «Про введення воєнного стану в Україні»: закон України від 24.02.2022 № 2102-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2102-20#Text> (дата звернення 14.12.2022).
3. Хабчук А.О., Старчук О.О., Пронтенко К.В. та ін. Організація спеціальної фізичної підготовки у вищих військових навчальних закладах з урахуванням досвіду АТО. Методичні рекомендації. Житомир, 2016. 72 с.
4. Ягупов В.В., Коновалов Д.О. Сутність і зміст фізичної готовності майбутніх офіцерів сухопутних військ до професійної діяльності. Військова освіта: збірник наукових праць Національного університету оборони України. Київ, 2022. №45. С. 283–293.
5. Кирпенко В.М., Романчук В.М., Романчук С.В., Федак С.С. Спеціальна фізична підготовка як засіб підвищення ефективності професійної діяльності військовослужбовців Сухопутних військ. Фізична активність, здоров'я і спорт. 2015. № 4(22). С. 12–18.
6. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. Вінниця, 2008. 278 с.
7. Ягупов В.В. Теорія і методологія військово-педагогічних досліджень: підручник. К.: НУОУ імені Івана Черняховського, 2019. 444 с.
8. Сидоренко В.К., Дмитренко П.В. Основи наукових досліджень: навч. посібник. К.: РННЦ «ДІНІТ», 2000. 260 с.
9. Веретільник В.В. Розвиток військово-спеціальної компетентності офіцерів-прикордонників під час навчання у магістратурі: сутність і особливості змісту. *Зб. наук. праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Педагогічні науки*. Хмельницький, 2016. № 2. С. 72–85.
10. Ягупов В.В., Жембровський С.М., Перспективна система діагностування фізичної підготовленості військовослужбовців Збройних Сил України: теоретико-методологічне обґрунтування. *Військова освіта: збірник наукових праць Національного університету оборони України*. Київ 2020. № 2 (42). С. 378–392.
11. Ягупов В.В., Тракалюк О.Л. Критерії та показники діагностування професійної підготовленості офіцерів оперативно-тактичної ланки управління. *Вісник Національного університету оборони України*. 2021. № 6 (64). С. 164–175.
12. Чернявський О.А. Структурно-функціональна модель формування фахової компетентності офіцерів оперативно-тактичного рівня зі спеціальної фізичної підготовки та спорту. *Вісник Національного університету оборони України*. Київ, 2013. №. 5. С. 135–141.

13. Ягупов В.В. Методологічні основи компетентнісного підходу до професійної підготовки офіцерів запасу. *Проблеми освіти* 2019. № 92. С. 239–245.

14. Kostiv Serhii, Oderov Artur, Klymovych Volodymyr, Yagypov Vasyl, Romanchuk Serhii, Matveiko Oksana, Baidala Vasyl, Lesko Orest, Ostrovskiy Marian, Kuprinenko Olha. Experimental results of the psychophysical endurance development of military professionals. *Journal of Physical Education and Sport ®(JPES)*, Vol 21 (Suppl. issue 2), Art 135. pp. 1076–1083, Apr. 2021 online ISSN: 2247 – 806X; p-ISSN: 2247 – 8051; ISSN – L = 2247 – 8051 © JPES

15. Погребняк Д. В., Ягупов В. В., Малахов Є. В. Система критеріїв оцінювання розвиненості фахової компетентності начальників фізичної підготовки і спорту військових частин Збройних сил України у системі післядипломної освіти. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2019 Sept. VII (82). Issue: 202, S. 45–51.

16. Петрачков О.В., Поливанюк В.В. Визначення педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту Збройних Сил України Збірник наукових праць Національного університету оборони України. *Військова Освіта*. 2021. № 1 (43). С. 234–246.

REFERENCES

1. Pro vvedennia voiennoho stanu v Ukraini: Ukaz Prezydenta Ukrainy vid [On the introduction of martial law in Ukraine: Decree of the President of Ukraine no] 24.02.2022 № 64/2022. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/642022> (date of application 14.12.2022). [in Ukrainian].

2. Pro zatverdzhennia Ukazu Prezydenta Ukrainy «Pro vvedennia voiennoho stanu v Ukraini» : zakon Ukrainy vid [On the approval of the Decree of the President of Ukraine "On the introduction of martial law in Ukraine": the law of Ukraine dated] 24.02.2022 № 2102-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2102-20#Text> (date of application 14.12.2022). [in Ukrainian].

3. Khabchuk A.O., Starchuk O.O, Prontenko K.V. ta in. Orhanizatsiia spetsialnoi fizychnoi pidhotovky u vyshchyykh viiskovykh navchalnykh zakladakh z urakhuvanniam dosvidu ATO. [Organization of special physical training in higher military educational institutions taking into account the experience of the ATO.] Guidelines. Zhytomyr, 2016. 72 p. [in Ukrainian].

4. Iahupov V.V., Kononov D.O. Sutnist i zmist fizychnoi hotovnosti maibutnykh ofitseriv sukhopotnykh viisk do profesiinoi diialnosti. [The essence and content of the physical readiness of future army officers for professional activity.] Military education: a collection of scientific works of the National Defense University of Ukraine. Kyiv, 2022. № 45. P. 283-293. [in Ukrainian].

5. Курпенко V.M., Romanchuk V.M., Romanchuk S.V., Fedak S.S. Spetsialna fizychna pidhotovka yak zasib pidvyshchennia efektyvnosti profesiinoi diialnosti viiskovosluzhbovtziv Sukhoputnykh viisk. [Special physical training as a means of increasing the efficiency of the professional activity of soldiers of the Ground Forces.] Physical activity, health and sports. 2015. No. 4(22). P. 12–18. [in Ukrainian].

6. Honcharenko S.U. Pedagogichni doslidzhennia: metodolohichni porady molodym naukovtsiam. [Pedagogical research: methodological advice for young scientists.] Vinnytsia, 2008. 278 p. [in Ukrainian].

7. Iahupov V.V. Teoriia i metodolohiia viiskovo-pedahohichnykh doslidzhen: pidruchnyk. [Theory and methodology of military-pedagogical research: a textbook.] K.: Ivan Chernyakhovsky State University, 2019. 444 p. [in Ukrainian].

8. Sydorenko V.K., Dmytrenko P.V. Osnovy naukovykh doslidzhen: navch. posibnyk. [Basics of scientific research: teaching. manual.] K.: RNNC "DINIT", 2000. 260 p [in Ukrainian].

9. Veretilnyk V.V. Rozvytok viiskovo-spetsialnoi kompetentnosti ofitseriv-trykordonnykiv pid chas navchannia u mahistraturi: sutnist i osoblyvosti zmistu. [Development of military-special competence of border guards during master's studies: the essence and features of the content.] Coll. of science Proceedings of the National Academy of the State Border Service of Ukraine. Pedagogical sciences. Khmelnytskyi, 2016. No. 2. pp. 72–85. [in Ukrainian].

10. Iahupov V.V., Zhembrovskiy S.M., Perspektivna systema diahnostuvannia fizychnoi pidhotovlenosti viiskovosluzhbovtziv Zbroinykh Syl Ukrainy: teoretyko-metodolohichne obruntuвання. [A promising system for diagnosing the physical fitness of servicemen of the Armed Forces of Ukraine: theoretical and methodological justification.] Military education: a collection of scientific works of the National Defense University of Ukraine. Kyiv 2020. No. 2 (42). P. 378-392. [in Ukrainian].

11. Iahupov V.V., Trakaliuk O.L. Kryterii ta pokaznyky diahnostuvannia profesiinoi pidhotovlenosti ofitseriv operatyvno-taktychnoi lanky upravlinnia. [Criteria and indicators for diagnosing the professional training of officers of the operational-tactical link of management]. Bulletin of the National Defense University of Ukraine. 2021. No. 6 (64). P. 164-175. [in Ukrainian].

12. Cherniavskiy O.A. Strukturno-funktsionalna model formuvannia fakhovoi kompetentnosti ofitseriv operatyvno-taktychnoho rivnia zi spetsialnoi fizychnoi pidhotovky ta sportu. [Structural and functional model of formation of professional competence of operational-tactical level officers in special physical training and sports.] Bulletin of the National Defense University of Ukraine. Kyiv, 2013. No. 5. P. 135–141. [in Ukrainian].

13. Iahupov V.V. Metodolohichni osnovy kompetentnisnoho pidkhodu do profesiinoi pidhotovky ofitseriv zapasu. [Methodological foundations of the competence approach to the professional training of reserve officers]. Problems of education 2019. No. 92. P. 239-245. [in Ukrainian].

14. Kostiv Serhii, Oderov Artur, Klymovych Volodymyr, Yagypov Vasyl, Romanchuk Serhii, Matveiko Oksana, Baidala Vasyl, Lesko Orest, Ostrovskiy Marian, Kuprinenko Olha. [Experimental results of the psychophysical endurance development of military professionals]. *Journal of Physical Education and Sport ®(JPES)*, Vol 21 (Suppl. issue 2), Art 135. pp 1076 – 1083, Apr. 2021 online ISSN: 2247 – 806X; p-ISSN: 2247 – 8051; ISSN – L = 2247 – 8051 © JPES [English]

15. Pohrebniak D. V., Yahupov V. V., Malakhov Ye. V. Systema kryteriiv otsiniuvannia rozvynenosti fakhovoi kompetentnosti nachalnykiv fizychnoi pidhotovky i sportu viiskovykh chastyn Zbroinykh syl Ukrainy u systemi

.....

pisliadyplomnoi osvity [The system of criteria for evaluating the development of the professional competence of the chiefs of physical training and sports of the military units of the Armed Forces of Ukraine in the system of postgraduate education]. Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology. 2019 September VII (82). Issue: 202, S. 45–51. [in Ukrainian].

16. Petrachkov O.V., Polyvaniuk V.V. Vyznachennia pedahohichnykh umov formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoi kultury i sportu Zbroinykh Syl Ukrainy [Determination of pedagogical conditions for the formation of professional competence of future specialists in physical culture and sports of the Armed Forces of Ukraine] Collection of scientific works of the National Defense University of Ukraine Military Education No. 1 (43) 2021 P. 234-246. [in Ukrainian].

УДК 378.147:811.112

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-39>

Тетяна ПОЛЯКОВА,
orcid.org/0000-0002-3353-2228
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри міжкультурної комунікації та іноземної мови
Національного технічного університету «Харківський політехнічний університет»
(Харків, Україна) tatyana.polyakova@ukr.net

Вікторія САМАРІНА,
orcid.org/0000-0003-1794-4879
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри ділової іноземної мови та перекладу
Національного технічного університету «Харківський політехнічний університет»
(Харків, Україна) samarinaviktoria@ukr.net

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ У ПЕРІОД ПАНДЕМІЇ – НАСЛІДКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

У лютому 2020 року університети в Україні були закриті внаслідок пандемії коронавірусу, що призвело до необхідності переходу на цифрове дистанційне навчання та, у свою чергу, поставило серйозні виклики як перед учнями, так і перед вчителями.

До найважливіших проблем, з якими зіткнулися викладачі навчальних закладів можна віднести розробку нових методів навчання, зокрема іноземним мовам, ефективне використання програм відео-конференцій, медіа-компетентність вчителів, якість Інтернет-зв'язку, забезпечення захисту даних під час використання інструментів і додатків, новий підхід до планування занять, пов'язаний з використанням смартфонів, планшетів, які стали найважливішими інструментами передачі знань, різноманітні психологічні наслідки умов пандемії тощо.

Зміни, які несе з собою дистанційне навчання, стосуються також і учнів. Вивчення іноземних мов у віртуальному навчальному середовищі вимагає високого ступеня мотивації, зацікавленості до форми вивчення мови, медіа-компетентності та здатності значною мірою самостійно керувати навчальним процесом.

Метою статті було провести аналіз особливостей, труднощів, а також можливостей онлайн-занять з німецької мови як іноземної в університетському секторі.

Результати. Спілкування та опитування студентів щодо змін в навчанні під час пандемії показало, що учні оцінюють цифрові уроки як переважно позитивні, навіть якщо вони розцінюють певні аспекти як виклик – збільшення суб'єктивного навантаження (часу на самостійну роботу), психологічний стрес, спричинений пандемією, а також технічні перешкоди, які негативно вплинули на успіх у навчанні.

Серед позитивних факторів переходу на дистанційну форму навчання, що вказують на її ефективність, були відзначені сприяння самостійному навчанню та цікавий дизайн занять завдяки більш широкому використанню цифрових технологій, що робить заняття з іноземної мови мотивуючими та інтерактивними.

Цифрові зміни, які були прискорені пандемією, сприяють подальшому розвитку та освіті викладачів. Необхідно переосмислити не лише технічні процеси, але й планування. При розробці завдань важливо включати вправи та методи, що активізують студентів, сприяти взаємодії та планувати відповідні етапи уроку. Дистанційне навчання з використанням новітніх інформаційних технологій набуде все більшого значення, що потребує подальшої розробки концепцій навчання для розширення медіа-педагогічних навичок викладачів.

Ключові слова: дистанційне навчання, пандемія, німецька мова, Інтернет, інформаційні технології.

Tetiana POLIAKOVA,*orcid.org/0000-0002-3353-2228*

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor;
Associate Professor at the Department of Cross-Cultural Communication and Foreign Languages
National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute"
(Kharkiv, Ukraine) tatyana.polyakova@ukr.net*

Viktorii SAMARINA,*orcid.org/0000-0003-1794-4879*

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor;
Associate Professor at the Department of Business Foreign Language and Translation
National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute"
(Kharkiv, Ukraine) samarinaviktoria@ukr.net*

DISTANCE EDUCATION DURING THE PANDEMIC – CONSEQUENCES AND PERSPECTIVES

In February 2020, universities in Ukraine were closed as a result of the Corona pandemic. The transition to digital distance learning presented challenges for both students and teachers.

The most essential problems faced by teachers of educational institutions are the development of new teaching methods (teaching foreign languages, in particular); the effective use of video conferencing programs; the media competence of teachers; the quality of Internet communication; ensuring data protection when using various applications; a new approach to lesson planning related to the use of smartphones and tablets, which have become the most important tools for knowledge transfer; various psychological consequences of pandemic conditions, etc.

The changes brought about by distance learning also affect students. Studying foreign languages in a virtual learning environment requires a high degree of motivation, interest in this form of language learning, media competence and the ability to independently manage the learning process.

The purpose of the article is to analyze the features, difficulties, and opportunities of online classes in German as a foreign language in universities.

The results. Communication and survey of students regarding changes in education during the pandemic show that students rate digital lessons as mostly positive, even if they consider certain aspects as a challenge – increased individual work, psychological stress caused by the pandemic, and technical obstacles that negatively affect academic success.

Among the positive factors of distance education, which indicate its effectiveness, there is the promotion of individual learning and interesting design of classes due to the wider use of digital technologies, which makes foreign language lessons motivating and interactive.

Digital changes accelerated by the pandemic are contributing to the further development and education of teachers. It is necessary to rethink not only technical processes, but also planning. When developing tasks, it is essential to include exercises and methods that activate students, promote interaction, and plan appropriate stages of the lesson. Distance learning using the latest information technologies will gain more and more importance, which requires further development of learning concepts to expand the media-pedagogical skills of teachers.

Key words: *distance education, pandemic, German, Internet, information technologies.*

Постановка проблеми. Пандемія нового виду коронавірусу SARS-CoV-2 спричинила виняткову ситуацію в усьому світі, масштаби якої у березні 2020 року ще не можна було передбачити. За дуже короткий проміжок часу від коронавірусу постраждали усі сфери суспільства, зокрема, освіта та сфера виховання. У зв'язку із закриттям шкіл та університетів через пандемію, навчання довелось продовжувати в онлайн форматі. Окрім навчальних закладів, які протягом тривалого часу використовують суто мовні онлайн-курси, було також багато шкіл та університетів, які перейшли на віртуальну форму навчання лише після спалаху пандемії коронавірусу.

Аналіз досліджень. Збільшення використання цифрових медіа ресурсів у викладанні інозем-

ної мови та змішане навчання, тобто поєднання очного та електронного видів навчання, не є новим (Bonk, & Graham, 2006; Кухаренко, 2015; Собченко, 2021). Стосовно питання про вплив цифрових медіа на навчання, Герціг (Herzig, 2014: 9) називає такі чинники «самі цифрові медіа або медіа-продукти, навчальні процеси, в які інтегровані медіа-продукти, і суб'єкти, які безпосередньо залучені до навчання, тобто викладачі та учні». З початком пандемії цифрове навчання стало вже не альтернативою, а необхідністю, щоб мати можливість продовжувати навчання.

Хойзінгер (Heusinger, 2020: 12) підкреслює, що важливо «розробляти дидактичні концепції для значущого сприяння процесам навчання за допомогою використання цифрових медіа». Але що

робити, якщо через пандемію потрібно швидко приймати рішення, а часу на розробку детальних концепцій навчання, а в ідеалі – на їх управління, доопрацювання і подальший розвиток не так багато? Виникла велика кількість труднощів та вимог зі швидким переходом до віртуальних уроків німецької мови, таких як розробка нових методів навчання, ефективне використання програм відео-конференцій, медіа-компетентність вчителів і учнів, технічне обладнання та швидкий Інтернет-зв'язок, особливо в приватних приміщеннях. Забезпечення захисту даних під час використання інструментів і додатків, робота з навчальними матеріалами, які можна використовувати у віртуальному класі, змістовна концепція уроків, яка також забезпечує взаємодію та спілкування під час онлайн-уроків, були лише деякими з проблем, з якими стикалися зацікавлені сторони в галузі освіти. Були також додаткові ускладнюючі аспекти, такі як комендантська година та інші психологічні наслідки умов пандемії. Через швидкий перехід до дистанційного навчання, «традиційні методи викладання та навчання відійшли на другий план, а смартфони, планшети та ноутбуки раптово стали найважливішими інструментами спілкування та передачі знань» (Tengler, Schrammel, & Brandhofer, 2020: 3).

Для викладачів цей факт означає новий підхід до планування уроків. За словами Фоса та Вітвера (Voss, & Wittwer, 2020: 608), «у порівнянні зі звичайним навчанням в умовах пандемії, вчителі лише тоді можуть приймати негайні дидактичні рішення, коли того вимагає навчальна ситуація», що вимагає особливо ретельного планування уроків. Окрім багатьох труднощів і змін, які вчителі мають подолати під час корона-кризи, Хоффманн (Hoffmann, 2020: 101) також зазначає позитивні аспекти, такі як поява «педагогічної свободи, яка надає вчителям більше самостійності та задоволення». Кліме (Klieme, 2020: 118) також вважає, що дистанційне навчання, безумовно, має переваги та може розглядатися «як можливість для сфери освіти». Зміни, які несе з собою дистанційне навчання, стосуються не лише викладачів, а й учнів. Бер та Гьоттше (Bär, & Göttsche, 2016: 229) підкреслюють, що вивчення іноземних мов у віртуальному навчальному середовищі є «дуже трудомістким і вимагає високого ступеня мотивації, зацікавленості до цієї часто незнайомої форми вивчення мови, медіа-компетентності та здатності значною мірою самостійно керувати навчальним процесом».

Як зазначають, «у кризових ситуаціях необхідно розробити нові варіанти дій, і цей новий

досвід надає нам ширший діапазон дій у прийнятті рішень в майбутньому» (Porsch, & Porsch, 2020: 62). Криза коронавірусу спричинила глибокі зміни та інновації, і сьогодні, майже через два роки після спалаху пандемії, онлайн-навчання стало нормою як для студентів, так і для викладачів. Очікується, що збільшення використання цифрових засобів масової інформації та змішаного типу навчання продовжуватимуть відігравати важливу роль у майбутньому.

Таким чином, **метою** статті було провести аналіз особливостей, труднощів, а також можливостей онлайн-занять з німецької мови як іноземної в університетському секторі, впровадженню онлайн-занять німецької мови як іноземної.

Виклад основного матеріалу. З середини лютого 2020 року в Національному технічному університеті «ХПІ» не проводяться очні заняття, а викладання переведено в інтернет-формат. З цією метою придбано та надано у розпорядження педагогічного колективу ліцензії на програми Office 365 для проведення відеоконференцій. Крім того, використовується канал Telegram, який полегшує комунікацію та взаємодію. Досвід, отриманий за два семестри, підтверджує позицію Рьок (Röck, 2019: 18) про те, що «багато методів з очного викладання можуть бути перенесені на віртуальні сценарії – за умови, що викладач ознайомлений з платформою та інструментами і опанував їх».

Були продовжені заняття в дистанційній формі та вони склалися з синхронних і асинхронних фаз навчання. На цьому етапі асинхронне та синхронне дистанційне навчання слід концептуально уточнити. Унгер та ін. (Unger, Krämer, & Wacker, 2020: 86) розрізняють ці дві форми цифрового/дистанційного навчання таким чином:

– асинхронне дистанційне навчання відбувається, коли надання завдань і матеріалів і власне процес навчання розділені в часі, наприклад, за допомогою листування електронною поштою або розміщення навчальних матеріалів на цифрових платформах;

– синхронні взаємодії, які включають, наприклад, відео-чати чи телефонні дзвінки, не роз'єднані в часі.

Цифрове дистанційне навчання включає синхронні уроки, які проводяться за допомогою програми відеоконференцій Teams, Zoom і доповнюються асинхронними етапами навчання через Moodle або канал Telegram.

Завдяки функції спільного використання екрану Teams або Zoom, вчитель може показувати підручник і легко відтворювати аудіо та відео файли під час сеансу. Представлення відредаго-

ваної сторінки підручника за допомогою спільного доступу до екрану дозволяє учням, особливо на початковому рівні, стежити за ходом уроку, а також можуть активно редагувати вправи, відмічаючи, позначаючи, зіставляючи рядки, заповнюючи пропуски або пишучи речення. Учні також можуть поділитися своїм екраном і показати презентацію, наприклад, для доповіді.

Спільне використання дошки, на якій можна писати та малювати, передача файлів, наприклад, робочих аркушів, під час сеансу та чат, який використовується для письмового обміну, підтримують навчальний процес. Функція мікрофона дозволяє учням брати активну участь на занятті. Це дозволяє зробити навчання інтерактивними та орієнтованими на учня, а також зменшує ризик фронтального викладання. За допомогою так званих кімнат для переговорів можна проводити партнерську та групову роботу, а викладач може переміщатися між окремими груповими кімнатами, надаючи групам консультативну допомогу. Використання секційних кімнат пропонує різноманітність, час і простір для роботи над завданням у парах або групах, а також сприяє взаємодії між учнями.

Використання відеокамер під час уроку допомагає створити сприятливу атмосферу в групі. Хоча використання відеокамер було добровільним, студенти використовували функцію відеозйомки, для посилення контакту та можливості познайомитися з іншими студентами, хоча й віртуально. Особливо в часи карантину, синхронні заняття з відеокамерами також дозволили підтримувати певний рівень нормального життя та соціальних контактів з іншими студентами. Це дозволило певною мірою знизити високий психологічний стрес, спричинений пандемією.

Функція запису є ще однією корисною функцією, оскільки вона дозволяє записувати заняття і робити їх доступними для учнів, які не змогли бути присутніми на парі. Однак, запис також використовується для того, щоб надати викладачам можливість переглянути та оцінити окремі етапи навчання та таким чином заохотити їх до самоаналізу. Вчителі можуть використовувати записані заняття для перегляду свого планування, збереження або зміни певних прийомів та методів. Особливо для викладачів із невеликим досвідом онлайн-викладання, записи можуть надати можливість критично переосмислити свій стиль викладання та, за необхідності, змінити його.

Пандемія коронавірусу спричинила необхідність короткострокового переходу на домашнє навчання.

Зіткнення з новими формами навчання також вплинуло на мотивацію учнів до навчання. Відгуки свідчать про вплив дистанційного навчання, пов'язаного з пандемією, на мотивацію учнів. Більше половини опитаних студентів (50,9%) вказали, що їхня мотивація знизилася, у той час коли більше третини цього на собі не відчули.

Основними причинами втрати мотивації вважаються відсутність прямого контакту з однокурсниками та локдаун, спричинений короною. Відсутність можливості доїхати до університетського містечка та навчання лише з дому також позначалося на мотивації студентів. Лише невелика група студентів зазначила, що вони були більш мотивованими, оскільки могли навчатися зосереджено, не відволікаючись.

Студенти по-різному відповіли на питання про мотивацію, що свідчить про те, що це дуже індивідуально і пов'язано з певними факторами. Відповідно до теорії самовизначення Дечі та Райана (Deci, & Ryan, 1993), мотивація визначається основними психологічними потребами в компетентності, автономії та соціальної інтеграції. Якщо проаналізувати свідчення студентів, то можна сказати, що базова потреба в соціальній інтеграції, тобто навчання в соціальних групах і відчуття причетності, обмежена умовами пандемії. В основному це виражається в свідченнях про відсутність комунікативного обміну з однокурсниками. Потреба в автономії, тобто самостійних дій і здатності визначати, що, коли і як вивчати в контексті курсу, здебільшого більше не гарантується. У висловлюваннях з свідчень студенти наголошують, що «змінився весь щоденний ритм» і «правила карантину визначають повсякденне життя». На основі тверджень, зроблених студентами під час розмов та на кураторських годинах, можна зробити висновок, що базові психологічні потреби не можуть бути достатньо покриті, і що цей стан впливає на мотивацію учнів. Слід також враховувати джерело мотивації, тобто чи є мотивація внутрішньою чи зовнішньою. Внутрішньомотивованим студентам може бути легше не втрачати стимул, незважаючи на пандемію та карантин.

На питання щодо ефективності викладання німецької мови у цифровому форматі студенти відповіли дуже позитивно. Більшість (67,9%) оцінили цифрові заняття з німецької мови як дуже ефективні, тоді як трохи менше чверті опитаних студентів (22,6%) оцінили онлайн-заняття з німецької мови як ефективні. Такі позитивні відгуки можна пояснити тим, що викладання іноземних мов загалом належить до предметів, які найчастіше за все викладаються в електронній формі.

Студенти технічних спеціальностей, зокрема, зазначили, що деякі курси взагалі не підходять для віртуального викладання або є дуже обмеженими ним.

Використання програм для проведення відео-конференцій було оцінено переважно позитивно. На перший план при цьому виходять численні функції Teams та Zoom, які дозволяють студентам та викладачам багато взаємодіяти між собою і надають можливості для практики мовних навичок.

Студенти зазначили, що віртуальний контакт у режимі реального часу був підтримкою у спільному подоланні психологічного навантаження від пандемічних заходів, а також напруження та страхів. Також були порушені важливі питання, такі як безпека даних.

Онлайн-викладання також змінило вимоги до студентів. Більше половини заявили, що вони розробили нові стратегії навчання. Добра чверть студентів повідомили, що само навчання заохочується. Особливо на фазах асинхронного навчання самостійне навчання допомагає підтримувати процес навчання. Студенти розробили нові стратегії для підтримки успіху в навчанні. У цьому контексті близько двадцяти відсотків студентів заявили, що вони розвинулися у сфері тайм-менеджменту, підкреслювали, що під час дистанційного семестру навчилися відповідальніше ставитися до навчання. Вони боялися відстати, пропустити завдання і терміни домашнього завдання. Також було висловлено побоювання, що навчання може бути затримано через коронавірус.

Посилення інтеграції цифрових інструментів і цікавий дизайн заняття також вважаються перевагами. Гнучкість, яку пропонують записи, а також анонімність, яку забезпечують певні функції Teams та Zoom, були визнані корисними для студентів. Також студентам, що мають труднощі мовлення, було легше частіше брати участь в процесі навчання, наприклад, щоб відмітити щось або заповнити прогалину, не потребуючи завжди говорити.

Раптовий перехід на віртуальне викладання також приніс труднощі. Найбільшими проблемами були збільшення робочого навантаження, домашні та сімейні фактори, проблеми з концентрацією, підключенням до Інтернету та психологічні фактори, спричинені пандемією Корони.

Робочий час за відгуками викладачів став більше, ніж раніше, і це сприймається як недолік. Причиною цього були високі очікування викладачів. Зросла частка самостійного навчання, щоб не пропустити предмет. Також зросла кількість самостійних робіт та презентацій порівняно з очним семестром, що призвело до збільшення

навантаження. Студенти вказували на страхи та занепокоєння, які були спровоковані пандемією коронавірусу та посилені повідомленнями в ЗМІ. З розмов можна визначити, що рівень стресу був високим, як і психологічний тиск.

Проблеми з підключенням до Інтернету відзначили як труднощі. Погане підключення до Інтернету призводило до поганої якості зображення та звуку під час відеоконференцій, що іноді ускладнювало відвідування занять. Студенти також повідомляли про свої побоювання, що інтернет-з'єднання буде втрачено під час презентації чи іспиту, і це спричиняло додатковий тиск. Для багатьох студентів пандемія означає не лише перехід на віртуальне навчання, а й зміну умов життя. Деякі студенти повернулися до своїх родин. Це означало, що робоче місце змінилося, а сімейні та домашні фактори вплинули на успішність навчання. Проблеми з концентрацією також відіграють важливу роль у викликах. Близько половини студентів зазначили, що швидко відволікаються від постійної роботи за комп'ютером. Поширене використання засобів масової інформації було частково оцінено як обтяжуюче. Постійне оточення цифрових медіа забирає енергію та заважає зосередитися.

Таким чином, можна зробити **висновок**, що спілкування на кураторських годинах та опитування дають цікаву інформацію про зміни в навчанні під час пандемії Корони. Підсумовуючи, можна сказати, що студенти оцінюють цифрові уроки як переважно позитивні, навіть якщо вони розцінюють певні аспекти як виклик. Результати показують, що переважна більшість студентів відчували збільшення суб'єктивного навантаження. Навіть якщо заняття проводилися як з синхронними, так і з асинхронними фазами навчання, відсутність очних занять в аудиторії призводила до компенсації більшою кількістю самонавчання, що збільшувало витрачений робочий час. Одним із найважливіших викликів є психологічний стрес, спричинений пандемією Корони. Студенти повідомляють, що психологічний стрес дуже високий, а страхи та хвилювання негативно вплинули на їхній успіх у навчанні. Технічні перешкоди, такі як проблеми з підключенням до Інтернету, сприймалися як фактори стресу. Базуючись на позитивних відгуках щодо ефективності, сприяння самостійному навчанню, більш цікавого дизайну уроків завдяки більш широкому використанню цифрових інструментів, можна сказати, що заняття з іноземної мови в цифровій формі можуть бути розроблені так, щоб вони були мотивуючими, інтерактивними та цікавими.

Стає очевидним, що для успіху цифрових уроків необхідно переосмислити не лише технічні процеси, але й планування. Розробляючи комунікативні заняття, важливо включити вправи та методи, що активізують студентів, сприяти взаємодії та планувати відповідні етапи уроку. Також слід враховувати, що деякі процеси потребують більше часу, ніж на очних заняттях. Однією з причин цього є, серед іншого, збільшення комунікаційних зусиль, оскільки «невербальна інформація, яка легше передається в ситуації віч-на-віч, повинна компенсуватися вербально». У цьому сенсі безпечно використання

методів модерації може заощадити час і сприяти ефективній комунікації на цифрових заняттях. Цифрові зміни, які були прискорені пандемією коронавіруса, також приносять імпульси для навчання та подальшої освіти викладачів. Тенденції показують, що цифрові навчальні середовища продовжуватимуть відігравати важливу роль у майбутньому, а розробка сценаріїв віртуального навчання набуватиме все більшого значення. Тому для підтримки якості викладання в онлайн-класах важливо розробляти та пропонувати подальші концепції навчання для розширення медіа-педагогічних навичок викладачів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кухаренко В. М. Системний підхід до змішаного навчання. *Інформаційні технології в освіті*. 2015. № 24. С. 53-67.
2. Собченко Т. М. Змішане навчання: поняття та завдання. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 75, Т. 3. С. 73-76.
3. Bär G., Götsche K. Mündlichkeit im Fernunterricht: Möglichkeiten und Grenzen in virtuellen Lernumgebungen am Beispiel der Universität Aberta. In: Handwerker, Brigitte; Bäuerle, Rainer & Sieberg, Bernd (Hrsg.): *Gesprochene Fremdsprache Deutsch*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. 2016. 219-231.
4. Bonk C. J., Graham C. R. Blended learning systems. *The handbook of blended learning: Global perspectives, local designs*. Pfeiffer. 2006. URL : http://mypage.iu.edu/~cjbonk/graham_intro.pdf. (дата звернення : 24.11.2022).
5. Deci E.L., Ryan R. M. Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik* 39: 2. 1993. 223-238.
6. Herzig B. *Wie wirksam sind digitale Medien im Unterricht?* Gütersloh: Bertelsmann Stiftung, 2014.
7. Heusinger M. *Lernprozesse digital unterstützen. Ein Methodenbuch für den Unterricht*. Weinheim und Basel: Beltz. 2020.
8. Hoffmann I. Die Corona-Pandemie als Katalysator für Schulreformen? Ein persönlicher Blick auf die pädagogische Corona-Praxis. In: Fickermann, Detlef & Edelstein, Benjamin (Hrsg.): „Langsam vermisste ich die Schule ...“. *Schule während und nach der Corona-Pandemie*. Münster, New York: Waxmann. 2020. 95-101.
9. Klieme E. Guter Unterricht – auch und besonders unter Einschränkungen der Pandemie? In: Fickermann, Detlef & Edelstein, Benjamin (Hrsg.): „Langsam vermisste ich die Schule ...“. *Schule während und nach der Corona-Pandemie*. Münster, New York: Waxmann. 2020. 117-135.
10. Porsch R., Porsch T. Fernunterricht als Ausnahmesituation. Befunde einer bundesweiten Befragung von Eltern mit Kindern in der Grundschule. *Die Deutsche Schule. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Bildungspolitik und pädagogische Praxis*. 2020. Beiheft 16. 61-79.
11. Röck A. *Webinar Methoden Koffer. 50 interaktive Methoden für virtuelle 2D & 3D Räume*. Norderstedt: BoD. 2019.
12. Tengler K., Schrammel N., Brandhofer G. Lernen trotz Corona. Chancen und Herausforderungen des distance learnings an österreichischen Schulen. *Medienimpulse* 58. 2020 02, 1-37. URL : <https://journal.ph-noe.ac.at/index.php/resource/article/view/893/907> (дата звернення : 15.10.2022).
13. Unger V., Krämer Y., Wacker A. Unterricht während der Corona-Pandemie Ein Vergleich von Schülereinschätzungen aus Baden-Württemberg und Nordrhein-Westfalen im Kontext sozialer Heterogenität. *PraxisForschungLehrer*innenBildung. Zeitschrift für Schul- und Professionsentwicklung* 2: 6. 2020. 84-100.
14. Voss Th., Wittwer J. Unterricht in Zeiten von Corona: Ein Blick auf die Herausforderungen aus der Sicht von Unterrichts- und Instruktionsforschung. *Unterrichtswissenschaft*. 2020. 48: 4. 601-627.

REFERENCES

1. Kuharenko, V. M. (2015). Systemnyy pidkhd do zmishanoho navchannya [Systemetic approach to blended learning]. *Information technologies in education*, № 24, pp. 53-67. [in Ukrainian].
2. Sobchenko, T. M. (2021). Zmishane navchannya: ponyattya ta zavdannya [Blended learning: concept and tasks]. *Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*, № 75, Vol. 3, pp. 73-76. [in Ukrainian].
3. Bär, G., & Götsche, K. (2016). Mündlichkeit im Fernunterricht: Möglichkeiten und Grenzen in virtuellen Lernumgebungen am Beispiel der Universität Aberta [Speaking in distance learning: possibilities and limits in virtual learning environments on the example of the Open University]. In: Handwerker, Brigitte; Bäuerle, Rainer & Sieberg, Bernd (Hrsg.): *Gesprochene Fremdsprache Deutsch*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 219-231. [in German].
4. Bonk, C. J., and Graham C. R. (2006). Blended learning systems. *The handbook of blended learning: Global perspectives, local designs*. Pfeiffer. URL : http://mypage.iu.edu/~cjbonk/graham_intro.pdf.
5. Deci, E.L., & Ryan, R. M. (1993). Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik [The self-determination theory of motivation and its significance for pedagogy]. *Zeitschrift für Pädagogik* 39: 2, 223-238. [in German].

6. Herzig, B. (2014). Wie wirksam sind digitale Medien im Unterricht? [How effective are digital media in teaching?]. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung. [in German].
7. Heusinger, M. (2020). Lernprozesse digital unterstützen [Digital support of the learning processes]. Ein Methodenbuch für den Unterricht. Weinheim und Basel: Beltz. [in German].
8. Hoffmann, I. (2020). Die Corona-Pandemie als Katalysator für Schulreformen? [The Corona Pandemic as a Catalyst for School Reform?]. Ein persönlicher Blick auf die pädagogische Corona-Praxis. In: Fickermann, Detlef & Edelstein, Benjamin (Hrsg.): „Langsam vermisste ich die Schule ...“. Schule während und nach der Corona-Pandemie. Münster, New York: Waxmann, 95-101. [in German].
9. Klieme, E. (2020). Guter Unterricht – auch und besonders unter Einschränkungen der Pandemie? [Quality education – also and especially under pandemic restrictions?]. In: Fickermann, Detlef & Edelstein, Benjamin (Hrsg.): „Langsam vermisste ich die Schule ...“. Schule während und nach der Corona-Pandemie. Münster, New York: Waxmann, 117-135. [in German].
10. Porsch, R., & Porsch T. (2020). Fernunterricht als Ausnahmesituation. Befunde einer bundesweiten Befragung von Eltern mit Kindern in der Grundschule [Distance learning as an exceptional situation. Findings from a nationwide survey of parents with children in primary school]. Die Deutsche Schule. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Bildungspolitik und pädagogische Praxis, Beiheft 16, 61-79. [in German].
11. Röck, A. (2019). Webinar Methoden Koffer. 50 interaktive Methoden für virtuelle 2D & 3D Räume [Webinar Methods Suitcase. 50 interactive methods for virtual 2D & 3D spaces]. Norderstedt: BoD. [in German].
12. Tengler, K., Schrammel, N., & Brandhofer G. (2020). Lernen trotz Corona. Chancen und Herausforderungen des distance learnings an österreichischen Schulen [Learning despite Corona. Opportunities and challenges of distance learning at Austrian schools]. Medienimpulse 58, 2020 02, 1-37. URL : <https://journal.ph-noe.ac.at/index.php/resource/article/view/893/907> [in German].
13. Unger, V., Krämer, Y., & Wacker, A. (2020). Unterricht während der Corona-Pandemie. Ein Vergleich von Schülereinschätzungen aus Baden-Württemberg und Nordrhein-Westfalen im Kontext sozialer Heterogenität [Teaching during the Corona Pandemic. Comparison of student assessments from Baden-Württemberg and North Rhine-Westphalia in the context of social heterogeneity]. PraxisForschungLehrer*innenBildung. Zeitschrift für Schul- und Professionsentwicklung 2: 6. 2020. 84-100. [in German].
14. Voss, Th., & Wittwer, J. Unterricht in Zeiten von Corona: Ein Blick auf die Herausforderungen aus der Sicht von Unterrichts- und Instruktionsforschung [Teaching during the Corona Pandemic: a look at the challenges from the perspective of teaching and instructional research]. *Unterrichtswissenschaft*, 48: 4, 601-627. [in German].

УДК 37.041:159.947.5

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-40>**Вікторія ПРОКОПЕНКО,***orcid.org/0000-0002-5368-0674*

кандидатка філософських наук,

викладач

Фахового медико-фармацевтичного коледжу

Полтавського державного медичного університету

(Полтава Україна) *vika.blondi@gmail.com*

НАВЧАННЯ УПРОДОВЖ ЖИТТЯ ЯК УМОВА ЦІЛОЖИТТЄВОГО ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ (МОТИВАЦІЙНИЙ АСПЕКТ)

Наукову розвідку присвячено аналізу мотиваційного аспекту навчання упродовж життя як умови ціложиттєвого формування особистості, а також визначенню переважajúчого типу мотивації до навчання у дорослих.

Встановлено, що для досягнення ефективності освітньої діяльності доцільно всебічно проаналізувати мотиви, які спонукають дорослих до навчання, з'ясувати потреби, інтереси, установки, схильності, оскільки саме вони визначають результат навчання. Автором були проаналізовані дані 4 та 5 Global report on adult learning and education щодо зміни контекстних умов навчання дорослих, які вплинули на мотиваційну сферу дорослих.

До вивчення мотивації учіння автор підійшла з позиції погляду її формування. Вивчені фактори впливу на мотивацію дорослого здобувача освіти було згруповано за двома типами мотивів – зовнішні та внутрішні. До зовнішніх мотивів віднесено соціальні проблеми та демографічні зміни, трансформації на ринку праці, зміни професійних структур, впровадження нових технологій в усі сфери суспільного життя, а також зміст навчального процесу, методи та організація навчальної діяльності, які пропонують заклади освіти. Серед факторів внутрішньої мотивації визначено цінності, інтереси й ідеали властиві людині та суспільству загалом.

У ході дослідження переважajúчого типу мотивації серед здобувачів освіти фармацевтичного відділення заочної форми навчання фахового медико-фармацевтичного коледжу було встановлено, що фактори внутрішньої мотивації мають пріоритетне значення для освіти дорослої людини. Крім того, серед важливих чинників, що вплинули на прийняття рішення продовжити навчання було виокремлено: потребу у допомозі людям, прагнення до змін та розвитку. Отримані результати засвідчили, що дорослі, маючи власний соціокультурний досвід, намагаються реалізувати себе, в першу чергу, через активну громадянську орієнтованість.

Авторка дійшла висновку, що ефективність вивчення мотивації дорослого населення має стати вихідною позицією для створення засобів її формування, розвитку або корекції мотиваційної сфери, що сприятиме утвердженню позиції, що навчання упродовж життя є умовою ціложиттєвого формування особистості.

Ключові слова: мотив, мотивація, розвиток, навчання упродовж життя, освіта дорослих, фактори мотивації.

Viktoriiia PROKOPENKO,*orcid.org/0000-0002-5368-0674*

Ph.D, Lecturer

Professional College of Medicine and Pharmacy

of Poltava State Medical University

(Poltava, Ukraine) *vika.blondi@gmail.com*

LIFELONG LEARNING AS A CONDITION FOR LIFELONG FORMATION OF PERSONALITY (MOTIVATION ASPECT)

Scientific research is devoted to the analysis of the motivational aspect of lifelong learning as a condition for lifelong personality formation, as well as to the determination of the predominant type of motivation for learning in adults. In the course of the research, it was established that in order to achieve the effectiveness of educational activities, it is expedient to comprehensively analyze the motives that encourage adults to study, to find out the needs, interests, attitudes, and inclinations, because they determine the outcome of the study. The author analyzed data 4 and 5 of the Global report on adult learning and education regarding changes in the contextual conditions of adult learning, which affected the motivational sphere of adults. The author approached the study of learning motivation from the perspective of its formation. The studied factors influencing the motivation of an adult student were grouped according to two types of motives - external and internal. External motives include social problems and demographic changes, transformations in the labor market, changes in professional structures, the introduction of new technologies into all spheres of social life, as well as the content of the educational process, methods and organization of educational activities offered by educational institutions. Among the factors of internal motivation, the values, interests and ideals characteristic of a person and society in general are defined. During the study of the predominant type of motivation among students of the

pharmaceutical department of correspondence education of the specialized medical and pharmaceutical college, it was established that the factors of internal motivation are of priority importance for the education of an adult. In addition, among the important factors that influenced the decision to continue education was the need to help people, the desire for change and development. The obtained results proved that adults, having their own sociocultural experience, try to realize themselves, first of all, through an active civic orientation. Therefore, the effectiveness of studying the motivation of the adult population should become a starting point for creating means of its formation, development or correction of the motivational sphere, which will contribute to the establishment of the position that lifelong learning is a condition for lifelong personality formation.

Key words: *motive, motivation, developmen, Lifelong Learning, adult education, motivation factors.*

Постановка проблеми. Динамічні трансформаційні процеси, що відбуваються у сучасному глобалізованому світі демонструють, що ключовим фактором суспільного прогресу є освіта, роль якої безперервно зростає. Освіта стає домінантною серед міжнародних та національних пріоритетів. Важливим свідченням цього є оголошення ЮНЕСКО XXI століття – століттям освіти.

Міжнародне співтовариство транслює ключову ідею, що ефективність та успішність кожної держави і народу залежить від розвитку людського капіталу, який забезпечує соціокультурний, політичний та економічний прогрес людства загалом, а це на пряму залежить від рівня та якості освіти. Як зазначає А. Марчук «за даними світової статистики, загальна кількість дорослих, котрі навчаються, починає перевищувати сумарну кількість учнів в інституціях дитячої і юнацької освіти. Відповідно до соціальних прогнозів міжнародних організацій, у XXI ст. освіта дорослих відіграватиме важливу роль у контексті забезпечення сталого й збалансованого прогресу особистості, суспільства» (Марчук, 2020 : 5–6).

Особливої актуальності тема неперервної освіти та освіти дорослих набуває зважаючи на сучасні українські реалії. Війна російської федерації проти України, яка поряд із смертю, соціальними, економічними викликами зруйнувала «точки сталості» великої кількості громадян, змусила їх терміново, а, подекуди, і радикально, змінювати професійні та особистісні стратегії життя. Чимало людей виявилися до цього неготовими. А тому значна частина суспільства опинилася у ситуації, коли потрібно швидко реагувати на зміни, адаптуватися, шукати нові варіанти як професійної так і особистісної реалізації, але необхідних для цього інструментів у досвіді людини немає. Така ситуація, з одного боку, стала новим викликом для системи неперервної освіти, вказавши на певні проблеми, які в умовах мирного часу не актуалізувалися, а з іншого – дала потужний імпульс для її подальшого вдосконалення.

У цьому контексті важливим фактором, від якого на пряму визначатиметься успіх політики «освіта упродовж життя» є мотивація дорослого

населення для продовження навчання. Освіта дорослих характеризується рядом особливостей і це вимагає відмінних від освіти дітей та юнацтва підходів.

Аналіз досліджень. Тема неперервності освіти не нова у педагогічному дискурсі, але вона не втрачає свої актуальності, адже динамічність змін сучасного суспільства об'єктивно вимагає формування особистості готової до усвідомлення, сприйняття та творення змін, і розцінює їх не з позиції деструктивності чи як фактору стримування, а як результат природних та необхідних змін, котрі відкривають нові перспективи.

Важливі результати досліджень андрагогічної науки мають роботи зарубіжних авторів, зокрема, В. Вернера, Е. Ліндеман, Ш. Мерріам, М. Ноулза, А. Роджерса та ін. Плідними є дослідження польських вчених, зокрема З. Вятровського, Л. Туроса, Т. Александера, Х. Радлінської. На особливу увагу заслуговує «Енциклопедія освіти і культури дорослих» видана за редакцією Казимира Войцеховського, у якій цілісно систематизовано наявні знання із теорії освіти та виховання працюючої молоді та дорослих. Це видання засвідчило результативність та ефективність роботи польських дослідників у галузі андрагогіки (Ничкало, 2013 : 20).

Серед вітчизняних дослідників значні здобутки для методологізації та розробки теорії освіти дорослих мають роботи Н. Бідюк, Л. Лук'янової, Н. Ничкало, О. Огієнко, Н. Протасової, Л. Сігасової та ін.

Питання мотиваційного компоненту у аспекті професійної діяльності працівників було предметом досліджень таких психологів як, Л. Анцифорової, Б. Ананьєва, Л. Виготського, Г. Костюка, О. Леонтєва, Б. Ломова, С. Рубінштейна, Д. Узнадзе та ін.

Не зважаючи на значну кількість досліджень щодо феномену освіти дорослих та формування андрагогічної компетентності, питання мотивації навчання дорослих та аналізу факторів, які б могли її посилити або знизити залишається недостатньо дослідженими.

Мета статті полягає у аналізі мотиваційного аспекту навчання упродовж життя як умови

ціложиттєвого формування особистості, а також визначенні переважаючого типу мотивації для навчання у дорослих.

Виклад основного матеріалу. Актуальною проблемою в умовах модернізаційних трансформацій, що відбуваються у культурній, економічній, соціальній галузях, є формування політики навчання впродовж життя, оскільки освіта сьогодні розглядається як специфічна соціокультурна сфера, у першу чергу для дорослих. Саме через освіту людський капітал неперервно продукує нові знання для їх трансляції, що стимулює не лише технологічні зміни, а й більш швидкий перебіг соціальних процесів.

Однією із ключових проблем освіти дорослих є формування сприятливого мотиваційного простору для навчання. У цьому контексті для системи неперервної освіти важливо розуміти, які фактори будуть найбільш значущими для прийняття рішення дорослою людиною продовжувати навчання, а відтак - визначатимуть його якість.

Основними компонентами мотиваційної сфери є мотив та мотивація. Мотив визначаємо як внутрішній стимул (спонукальний чинник) до певної дії. Сукупність мотивів формує основу мотивації особистості. У загальному розумінні мотивація – це схильність людини до певної поведінки, що враховує власні бажання, вимоги оточення з метою адаптації до змінюваних умов й отримання задоволення.

Серед основних завдань, які стоять перед людиною будь-якого віку є вміння адаптуватися до нових реалій життя, бути готовою до трансформацій та змін, тобто виклики зовнішнього, по відношенню до людини, середовища мають на неї вплив. Ці фактори визначають більшою мірою зовнішні мотиви для освіти впродовж життя. Для людей старшого віку процес адаптації до нових умов проходить у декілька разів складніше, ніж для молоді. Тут важливо зауважити, що успішна реалізація цього завдання напряму залежить від функціонування системи освіти дорослих. Адже його виконання можливе лише за умови, що інститут освіти дорослих також відповідає вимогам часу та запитам суспільства, є прогресивним, відкритим до змін та трансформацій. Загалом ці вимоги справедливі до усієї системи освіти в цілому.

Ще у 2019 році у Four Global report on adult learning and education (GRALE 4) було розглянуто можливості та бар'єри, що стосувалися доступу до освіти загалом та освіти дорослих зокрема, і вперше було проаналізовано прогрес в освіті дорослих з точки зору трьох сфер, визначених у Рекомендаціях ЮНЕСКО щодо навчання та освіти дорослих (GRALE) 2015 року: грамотність та базові

навички; безперервна освіта та професійні навички; а також ліберальна, загальнодоступна та громадянська освіта та навички громадянства. Після 2015 року ситуація у світі різко змінилася.

За даними Five Global report on adult learning and education (GRALE 5), результати якого опубліковані у 2022 році, люди в усьому світі дедалі більше усвідомлюють, що вони живуть у час великої невизначеності, ключову роль у якій відіграла пандемія COVID-19. Вплив пандемії на освіту проявився багатьма способами, виявивши значну нерівність у доступі до освіти. Пандемія також продемонструвала, що світ став все більш взаємопов'язаний, але який, тим не менш, не в змозі належним чином вирішити проблеми нерівності та соціальної справедливості.

Протягом останніх десяти-дванадцяти років у світі відбуваються зміни, які зараз називаються «четвертою промисловою революцією», спричиненою стрибками в ІТ та штучному інтелекті. Як результат, раніше набуті знання та вміння стають застарілими, а попит на нові – зростає. У цьому контексті освіта дорослих відіграє провідну роль у забезпеченні рівного для всіх доступу до нових перспектив.

Крім цього, як справедливо зауважує Н.Сорока у деяких країнах демографічні зміни є ще одним вирішальним фактором, що змушує працездатне населення заповнювати більшість робочих місць і вимагає від працівників здобуття сучасних та оновлених навичок. До цих факторів додають зростаючу мобільність, вимушене переміщення населення, зміну моделей споживання й виробництва. Такі зміни, зростаюча складність і невизначеність сучасного життя та праці вимагають стійкості, здатності до адаптації, чутливості до навчання від самих людей; з іншого боку – дієвої системи безперервної освіти, яка рівною мірою заохочує й реалізує ці якості, надаючи дорослим можливість для навчання впродовж цілого життя (Сорока, 2020).

Для українців це питання стоїть надзвичайно гостро, адже починаючи із 2014 року внаслідок окупації Криму та військових дій російської федерації на Сході України, більше півтора мільйона українських громадян стали внутрішньо переміщеними особами і багато хто з них потребував зміни роду занять, перекваліфікації, аби знайти роботу на новому місці.

Ускладнення ситуації було спричинене повномасштабним вторгненням на територію України військ РФ. В результаті чого значна кількість українців поповнили ряди внутрішньо переміщених осіб, і чимала частина виїхали за кордон.

Ці постійно прогресуючі зміни ставлять перед людиною чимало викликів, тим самим зумовлюючи два основних шляхи відповіді на них: людина або випадає із професійної чи соціальної ієрархії, або сприймає їх як аргументи для свого особистісного та професійного удосконалення. Якщо людина обирає другий варіант, то вона буде прагнути реалізувати себе для задоволення своїх матеріальних чи соціальних потреб, щоб відчувати впевненість і захищеність. У такому разі чинники, що регулюватимуть поведінку людини не залежать від внутрішнього «я» особистості і матимуть об'єктивний характер по відношенню до неї самої. Таким чином, зміни, що відбуваються в науці та технології, економіці та суспільстві потенційно є чинниками зовнішнього мотивування для зростання людини як у професійній сфері, так і в особистісній.

Вивчаючи чинники мотивації, науковці відзначають, що перевагою дорослих у процесі навчання порівняно з іншим віковими групами є значно стійкіший характер мотивації. Саме цей фактор дає змогу дорослим отримувати такі результати, які є недосяжними у більш ранні періоди життя. Як зауважує, Л. Лук'янова у процесі навчання дорослої людини висока позитивна мотивація може відігравати роль компенсаторного чинника, зокрема, у разі коли людина має невисокі здібності або недостатній запас знань. Проте у зворотному напрямі компенсаторний механізм не спрацьовує. Тобто, жодний високий рівень знань та здібностей не може компенсувати низьку навчальну мотивацію або її відсутність і, таким чином, не може привести до високої успішності навчальної діяльності (Лук'янова, 2013 : 396).

Внутрішня мотивація пов'язана із визнанням, усвідомленням самою людиною необхідності та важливості освіти упродовж життя. Вона визначається її особистісною переконаністю у цінності освіти та залежить, насамперед, від загальної життєвої позиції людини та ставлення до власної професійної діяльності.

Як зазначає О. Тринус, внутрішні мотиви спрямовані на задоволення психологічних потреб людини, зокрема, відчуття своїх можливостей, самоствердження, підтримання соціальних стосунків, а внутрішньо мотивована поведінка здійснюється нею заради самої себе, спрямована на процес діяльності, виявляється як активність заради активності. Її наслідком є зростання компетентності, саморозвиток, переживання радості, інтелектуальної насолоди, задоволення від діяльності, відчуття себе джерелом змін у навколишньому світі (Тринус, 2021 : 42).

Загальновідомо, що внутрішня мотивація є більш стійкою і вважається більш ефективною, порівняно із зовнішньою, але отримання освіти у дорослому віці має чимало і зовнішніх мотивуючих факторів. Суспільні зміни, війна, зміна місця проживання, необхідність зміни професії, опанування нових навичок для підтримання свого матеріального та соціального благополуччя, пандемія, втрата роботи, оточення – ті чинники, які є зовнішніми по відношенню до внутрішнього «я» особи, але тим не менш мають на неї вагомий вплив.

Для визначення переважаючого типу мотивації (внутрішньої чи зовнішньої) серед здобувачів освіти заочної форми навчання фармацевтичного відділення фахового медико-фармацевтичного коледжу було проведено дослідження. У ньому брали участь студенти, які вже мали попередню освіту. Учасникам дослідження було представлено перелік із мотивів як зовнішнього, так і внутрішнього характеру, і запропоновано обрати ті, що стали вирішальними для прийняття рішення щодо отримання другої освіти та опанування нової професії. Окрім наведеного переліку мотивів, респонденти, мали можливість вказати свій варіант відповіді.

За результатами дослідження більшість здобувачів освіти висловилися, що чинником, який визначив вибір їх нової спеціальності стало прагнення до особистісного розвитку (76%). На другому місці розмістилися мотиви утилітарно-прагматичного характеру, зокрема, можливість кар'єрного росту (41%) та вищого рівня заробітної плати. Для 38% респондентів важливим чинником стала престижність професії фармацевта. Прикметно відзначити, що значна частина здобувачів освіти запропонувала власні варіанти відповіді, що зводяться до допомоги людям, пізнання нового та необхідності розвитку та змін у житті.

Результати проведено дослідження спростовують позицію, що мотивація до навчання у дорослих полягає у виключно прагматичному підході, коли людина прагне за допомогою навчання вирішити свої життєві проблеми (кар'єра, спілкування, розвага тощо). Хоча, варто визнати, що цей фактор теж має місце у структурі мотивації особистості, але в даному випадку, він не є пріоритетним. Прагматичність у цьому контексті ми пов'язуємо із особливістю освіти дорослих, що полягає у їх орієнтації на негайну імплементацію новоотриманих знань та отримання практичної користі від них.

Підсумовуючи результати дослідження, констатуємо, що мотивація до навчальної діяльності дорослих має переважно внутрішній характер.

І як справедливо зазначає О. Тринус, внутрішній мотив збуджує людину до вольової активності, надаючи змісту її діям, цілям, умовам їх досягнення. Результатом внутрішньо мотивованої діяльності є розвиток людини, набуття знань, що не були відомі, перевершення себе у деяких якостях. При цьому навчальна діяльність, що зумовлена внутрішніми мотивами, супроводжується позитивними емоціями (Тринус, 2021 : 44).

Висновки. Таким чином, питання мотивації дорослої людини має фундаментальне значення для концептуальності, керованості, адаптивності, гнучкості, відкритості та варіативності процесу освіти дорослих. Досліджені фактори, що впливають на мотивацію дорослого здобувача освіти, доцільно згрупувати відповідно до двох типів мотивів – зовнішніх та внутрішніх. До зовнішніх мотивів відносимо: соціальні проблеми та демографічні зміни, що породжені пандемією, повномасштабною війною, трансформації на ринку праці, зміни професійних структур, впровадження нових технологій в усі сфери суспільного життя, що суттєво змінюють умови праці і висувають нові вимоги до людського капіталу, а також зміст навчального процесу, методи та організація навчальної діяльності, які пропонують заклади освіти. Внутрішня мотивація заснована на розу-

мінні значущості засвоюваного матеріалу. Внутрішні мотиви є більш стійкими, обумовлені прагненням вчитися і характеризуються отриманням задоволення від навчання, реалізацією наявного у людини потенціалу. До них потенційно належать цінності, інтереси й ідеали властиві людині та суспільству загалом.

У ході дослідження переважаючого типу мотивації серед здобувачів освіти фармацевтичного відділення заочної форми навчання фахового медико-фармацевтичного коледжу було встановлено, що фактори внутрішньої мотивації мають пріоритетне значення для освіти дорослої людини. Крім того, серед важливих чинників, що вплинули на прийняття рішення продовжити навчання можна виокремити потребу у допомозі людям, прагнення до змін та розвитку. Ці дані свідчать, що дорослі, маючи власний соціокультурний досвід, намагаються реалізувати себе, в першу чергу, через активну громадянську орієнтованість.

Дорослі здобувачі освіти завжди націлені на результат. Тому подальше вивчення факторів мотивації освіти дорослих буде відправною точкою для удосконалення та реформування системи освіти упродовж життя і утвердження позиції, що навчання упродовж життя є умовою ціложиттєвого формування особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лук'янова Л. Чинники мотивації навчання дорослої людини. *Kształcenie zawodowe: pedagogika i psychologia. Profesijna osvita: pedagogika i psihologija : pol.- ukr., ukr.-pol. щорічник* / за ред. Тадеуша Левовицького, Іоланти Вільш, Івана Зязюна, Неллі Ничкало. Ченстохова-Київ, 2013. Вип. XV. С. 393–403.
2. Марчук А. Андрагогіка : навч. посібник. Львів : ЛьвДУВС, 2020. 300 с.
3. Ничкало Н. Андрагогіка в системі педагогічних наук. *Післядипломна освіта в Україні*. 2013. № 2. С. 73–77.
4. Освіта дорослих: теоретичні і методологічні засади: монографія / авт. кол.: Лук'янова Л.Б., Сігаєва Л.Є., Аніщенко О.В., Зінченко С.В., Баніт О. В., Лапаєнко С.В., Василенко О.В. Київ : Педагогічна думка, 2012. 272 с.
5. Сорока Н. Освіта дорослих як суспільна відповідальність та інвестиції в майбутнє. 23.07.2020. URL: <https://www.hsa.org.ua/blog/osvita-doroslyh-yak-suspilna-vidpovidalnist-ta-investytsiyi-v-majbutnye/> (дата звернення: 20.12.22)
6. Тринус О. Розвиток мотивації до навчання осіб третього віку. *Вісник кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття»*. Вип. 4 (2021). С. 38–46.
7. Шанскова Т., Мірошниченко О., Кушева Ж. Андрагогічні засади удосконалення навчальної мотивації майбутніх фахівців у процесі магістерської підготовки. *Андрагогічний вісник*. 2017. № 8. С. 90–98.
8. 5th global report on adult learning and education: citizenship education: empowering adults for change. UNESCO Institute for Lifelong Learning. 12 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf00003816699> (дата звернення: 20.12.22)
9. Knowles M.S. The modern practice of adult education: from pedagogy to andragogy. London: Cambridge Book Company, 1980. 400 p.

REFERENCES

1. Lukianova L. Chynnyky motyvatsii navchannia dorosloi liudyny [Factors of motivation of adult learning]. *Kształcenie zawodowe: pedagogika i psychologia. Professional education: pedagogy and psychology: Polish-Ukrainian, Ukrainian-Polish yearbook* / under the editorship Tadeusz Levovytskyi, Iolanta Vilsh, Ivan Zyazyun, Nelly Nychkalo. Czestochowa-Kyiv, 2013, Nr 15, pp. 393–403 [in Ukrainian].
2. Marchuk A. Andrahohika : navch. posibnyk [Andragogy]. Lviv : LvDUVS, 2020, 300 p. [in Ukrainian].
3. Nychkalo N. Andrahohika v systemi pedahohichnykh nauk [Andragogy in the system of pedagogical sciences]. *Postgraduate education in Ukraine*. 2013, Nr 2, pp. 73–77 [in Ukrainian].
4. Osvita doroslykh: teoretychni i metodolohichni zasady: monohrafiia [Adult education: theoretical and methodological foundations: monograph] / avt. kol.: Lukianova L.B., Sihaieva L.Ie., Anishchenko O.V., Zinchenko S.V., Lapaienko S.V., Vasilenko O.V. Kyiv : Pedagogical thought, 2012, 272 p. [in Ukrainian].

5. Soroka N. Osvita doroslykh yak suspilna vidpovidalnist ta investytsii v maibutnie [Adult education as a social responsibility and investment in the future]. URL:<https://www.hsa.org.ua/blog/osvita-doroslyh-yak-suspilna-vidpovidalnist-ta-investytsiyi-v-majbutnye/> (data zvernennia: 20.12.22) [in Ukrainian].

6. Trynus O. Rozvytok motyvatsii do navchannia osib tretoho viku [Study motivation development of the third age people]. Bulletin of the UNESCO Department «Continuous Professional Education of the 21st Century», Nr 4, (2021), pp. 38–46 [in Ukrainian].

7. Shanskova T., Miroshnychenko O., Kusheva Zh. Andrahohichni zasady udoskonalennia navchalnoi motyvatsii maibutnikh fakhivtsiv u protsesi mahisterskoi pidhotovky [Andragogical principles of improving educational motivation of future specialists in the process of master's training]. Andragogic Herald, 2017, Nr 8, pp. 90–98 [in Ukrainian].

8. 5th global report on adult learning and education: citizenship education: empowering adults for change. UNESCO Institute for Lifelong Learning. 12 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381669> (data zvernennia: 20.12.22)

9. Knowles M. The modern practice of adult education: from pedagogy to andragogy London: Cambridge Book Company, 1980. 400 p.

УДК 378.147.091.33:004.032.6]:81•243
 DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-41>

Катерина ПУГАЧОВА,
 orcid.org/0000-0001-6376-4305
 асистент кафедри англійської філології
 Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
 (Вінниця, Україна) puhachova.kateryna@vspu.edu.ua

Олеся ЖОВНИЧ,
 orcid.org/0000-0001-6430-7341
 кандидат педагогічних наук,
 доцент кафедри методики навчання англійської мови
 Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
 (Вінниця, Україна) olesia.zhovnych@vspu.edu.ua

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ВІЗУАЛЬНИХ МЕДІА У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

В умовах глобалізації світових процесів, євроінтеграції України та актуальності дистанційного навчання, зумовленої воєнним станом, виникає необхідність перегляду пріоритетів у системі підготовки майбутніх вчителів іноземних мов, відповідності їх фахової підготовки сучасним стандартам. Сучасний викладач має спрямовувати та мотивувати учнів до мислення, допитливості, вільного вираження думок, критичного читання, кооперації та свідомої поведінки, а саме фасилітувати процес навчання. Це зумовлює оновлення організації освітнього процесу, а також упровадження технологічних інновацій, які сприятимуть застосуванню візуальних медіа майбутніми вчителями іноземних мов у професійній діяльності. Метою дослідження є аналіз наукових праць зі підготовки вчителів іноземних мов до майбутньої професійної діяльності та визначення сутності й змістовних вимірів понятійного апарату. В дослідженні здійснено теоретичний аналіз підготовки майбутніх вчителів іноземних мов до застосування візуальних медіа у професійній діяльності. Підготовка вчителів представлена уявленням про її зміст, види та роль в освітньому просторі. Проаналізовано й надано сутнісну характеристику понятійного конструкту «підготовка», «професійна підготовка» і «підготовка вчителів іноземних мов». Порівняно вітчизняне та зарубіжне трактування понять «вчитель іноземних мов» і «візуальні медіа» у наукових джерелах. Діджитал грамотність і «візуальні медіа» розглянуто, як головні складники підготовки майбутніх вчителів у навчанні іноземних мов. Представлено авторське визначення поняття «візуальні медіа». У результаті проведеного дослідження отримано докази недостатнього наукового обґрунтування понять «вчитель іноземних мов» й «візуальні медіа» і необхідність подальшого дослідження його особливостей.

Ключові слова: підготовка, професійна підготовка, вчитель іноземних мов, візуальні медіа, інноваційні технології.

Kateryna PUHACHOVA,
 orcid.org/0000-0001-6376-4305
 Assistant at the English Philology Department
 Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University
 (Vinnytsia, Ukraine) puhachova.kateryna@vspu.edu.ua

Olesia ZHOVNYCH,
 orcid.org/0000-0001-6430-7341
 Candidate of Pedagogical Sciences,
 Associate Professor at the English Language Teaching Methods Department
 Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University
 (Vinnytsia, Ukraine) olesia.zhovnych@vspu.edu.ua

THEORETICAL PRINCIPLES OF FUTURE TEACHERS TRAINING FOR THE APPLICATION OF VISUAL MEDIA IN LEARNING FOREIGN LANGUAGES

During the globalization of world processes, the European integration of Ukraine, and the relevance of distance learning caused by the state of war, there is a need to review the priorities in the system of training future foreign language teachers and the compliance of their professional training with modern standards. A modern teacher should guide and motivate students to think, be curious, express themselves freely, read critically, cooperate and behave consciously,

facilitating learning. It requires updating the educational process organization and the introduction of technological innovations that will facilitate the use of visual media by future foreign language teachers during their professional activities. The purpose of the study is the analysis of scientific works on the preparation of foreign language teachers for future professional performance and the determination of the nature and meaningful dimensions of the conceptual apparatus. The study carried out a theoretical analysis of future foreign language teachers' training for using visual media in their professional life. Teacher training is represented by the perception of its content, types, and role in the educational space. The characteristics of the conceptual construct "training," "professional training," and "training of foreign language teachers" were analyzed and provided. The national and foreign interpretations of the concepts of "foreign language teacher" and "visual media" in scientific sources are compared. Digital literacy and "visual media" are the main components of training future teachers to teach foreign languages. The author's definition of the term "visual media" is presented. As a result of the conducted research, evidence of insufficient scientific substantiation of the concepts of "foreign language teacher" and "visual media" and the need for further research into its features was obtained.

Key words: training, professional training, foreign language teacher, visual media, innovative technologies.

Постановка проблеми. Актуальність підготовки вчителів іноземних мов до використання візуальних медіа зумовлена як внутрішніми (воєнний стан, інтеграція України до європейських стандартів у сфері освіти), так і зовнішніми факторами, а саме глобалізацією та стрімкою інформатизацією суспільства у світі.

Сьогодні в умовах стрімкої європеїзації та модернізації системи освіти України сучасний вчитель стикається із низкою нових вимог та стандартів, які зі свого боку провокують потребу у стрімкій трансформації ролі вчителя. Згідно з сучасними вимогами Європейської комісії система освіти має здійснити методичний перехід з домінування вчительського монологу на студентоорієнтоване навчання. Відповідно вчитель має виступати не тільки носієм й передавачем знань, а й основним фасилітатором, який стимулює та скеровує процес самостійного пошуку інформації та спільної діяльності учнів, підтримує прагнення до саморозвитку. Це зумовлює пошук нових освітніх парадигм і концепцій, принципів та підходів до організації освітнього процесу, а також методів, форм і засобів навчання студентів, упровадження технологічних інновацій, які сприятимуть підвищенню якості підготовки майбутніх вчителів іноземних мов до застосування візуальних медіа у професійній діяльності.

Аналіз досліджень. Аналіз існуючих дефініцій, використовуваних у теоретичних джерелах, свідчить про тривалі дискусії стосовно змісту понять окреслених видів підготовки: загальноосвітня, професійна та спеціальна. Особливу увагу дослідників було приділено концепту професійної підготовки вчителів іноземних мов та заходів щодо підвищення застосування візуальних медіа засобів під час майбутнього викладання.

Дослідженню та аналізу теоретичної сутності понять «підготовка», «професійна підготовка», «професійна підготовка вчителів», «професійна підготовка вчителів іноземних мов», «візуальні медіа» присвячено чимало наукових

праць. Підготовка та її види висвітлені в працях Ю. Ненько, Л. Йовенко, О. Шквир, І. Гайдамашко, В. Безлюдна, В. Семиченко, М. Бубнова, М. Байда, Л. Гусак, Т. Осадча, Н. Колесник, Н. Кузьміна, Г. Недлер. Питання професійної підготовки вчителів іноземних мов відображено в працях багатьох українських вчених: Я. Бельмаз, О. Гончарової, Ю. Жилияєвої, М. Ковальчук, К. Кончовича, В. Андрієвської, Р. Грикової, С. Ніколаєвої, Є. Пасова, З. Цветкової. Формування компетентностей застосування візуальних медіа у професійній діяльності було досліджено такими вченими, як М. Бовтенко, І. Захарова, В. Смолянінова, Е. Азімов, О. Палій, Ю. Гапон. Однак актуальність підготовки майбутніх вчителів іноземних мов до застосування візуальних медіа мотивує до подальших його досліджень.

Мета статті: Проаналізувати й узагальнити наукові праці з підготовки майбутніх вчителів іноземних мов до застосування візуальних медіа; уточнити й з'ясувати сутність і змістовні виміри понятійного апарату дослідження.

Виклад основного матеріалу. Одним із пріоритетів у законі України «Про вищу освіту» зазначено саме підготовку нового молодого та інноваційного покоління майбутніх вчителів у закладах вищої освіти, де основною функцією вважається «відтворення й передавання новим поколінням досвіду минулої та сучасної культури, підготовка їх до подальшої діяльності, формування в молоді на гуманістичних засадах світоглядних принципів» (Державна національна програма, 1993: 44-46). Це зумовлює пошук та дослідження нових освітніх парадигм і концепцій, принципів та підходів до професійної підготовки майбутніх вчителів іноземних мов, й інновацій, які сприятимуть реалізації застосування візуальних медіа у викладацькій діяльності. Аналізуючи педагогічну підготовку вчителів іноземних мов, нам насамперед слід дослідити та визначити поняття підготовки майбутніх фахівців у ЗВО.

Важливо зазначити, що інтерпретація та визначення поняття підготовки майбутніх вчителів

представлені по-різному у наукових джерелах. Найбільш ґрунтоване осмислення поняття підготовки майбутніх вчителів було здійснено у наукових роботах Л. Йовенко, О. Шквир, І. Гайдамашко, Ю. Ненько, В. Безлюдної.

Задля влучної та точної дифінізації поняття «підготовка» нам слід звернутися до «Великого тлумачного словника сучасної української мови» та проаналізувати його роз'яснення підготовки як «запас знань, навичок, досвід тощо, набутий у процесі навчання, практичної діяльності», що зі свого боку є відносно узагальненим визначенням та потребує певної конкретизації (Великий тлумачний словник сучасної української мови, 2005: 262). Дифініція «підготовка» набує більш звуженого значення з педагогічного ракурсу, а саме визначається та характеризується як не запас знань, а вже як комплекс спеціальних умінь та навичок, фахового досвіду й правил поведінки, які невід'ємними складовими успішної професійної діяльності (Гончаренко, 1997: 253). На думку Ненько Ю. П. «підготовкою» слід вважати процес під час якого у майбутнього фахівця формуються та удосконалюються «професійні знання, уміння, навички та особистісні якості», які потребує майбутній вчитель у своїй професійній діяльності (Ненько, 2017: 42).

У зв'язку із стрімким розвитком інформатизації освіти та актуальністю дистанційної освіти вчені з сучасної педагогічної точки зору виділяють новітнє тлумачення поняття «підготовки майбутніх вчителів», а саме характеризують його як фреймворк в освітньому процесі закладу вищої освіти, де головною метою є розвиток у студентів цифрової грамотності, потягу до навчання впродовж життя та оволодіння спеціальними знаннями й уміннями задля високої якості та результативності професійної діяльності вчителя у дистанційній формі (Шквир, Гайдамашко, 2020: 18).

Відповідно до класифікації Л. Йовенко ми можемо поділити підготовку майбутніх вчителів на такі категорії, як загальноосвітня, спеціальна та професійна: «загальноосвітня – це оволодіння студентами загальними знаннями; професійна підготовка – забезпечення людини певною сумою знань, умінь і навичок, необхідних у конкретній галузі діяльності – педагогічній, виробничій, економічній, естетичній та ін.; спеціальна педагогіка – ґрунтовне оволодіння студентами спеціальними знаннями, опанування специфічними вміннями та навичками передачі їх учням у процесі майбутньої професійної діяльності в школі» (Безлюдна, 2017: 34).

Згідно із вище проаналізованими поглядами вчених ми можемо вважати, що конкретного або

спільного поняття «підготовки» наразі не визначено. Це дає нам припущення вважати, що поняття «підготовка» позбавлене самостійного значення і вживається лише у контексті певної професії, що зумовлює високий рівень частоти вживання саме поняття «професійна підготовка».

Питання професійної підготовки дискутувалось та розглядалось у цілій низці праць таких науковців, як В. Семиченко, М. Бубнова, М. Байда, Л. Гусак, Т. Осадча, Н. Колесник, Н. Кузьміна, Г. Недлер, які аналізували її аспекти й дифінізацію, що також свідчить на різноманіття його семантичного компоненту.

У своїй роботі Д. Супрун трактує поняття «професійна підготовка» як: динамічний процес, цілло якого є формування професійної готовності, який передбачає: психологічну готовність – сформовану спрямованість на діяльність, установку на роботу; науково-теоретичну готовність – наявність певного діапазону педагогічних, психологічних та соціальних знань, необхідних для компетентної професійної діяльності; практичну готовність – наявність сформованих професійних умінь і навичок; психофізіологічну готовність – наявність відповідних передумов для оволодіння професійною діяльністю, сформованість професійно-значущих особистісних якостей; фізичну готовність – відповідність стану здоров'я та фізичного розвитку вимогам професійної діяльності, працездатності» (Супрун, 2017: 14).

Із психологічної точки зору поняття «професійна підготовка» ілюструється О. Цюняк не як процес розвитку викладацької особистості, а саме як засіб особистісної градації потенціалу, креативності та творчості базуючись на «оволодінні загальнонауковими та професійно значущими знаннями, уміннями і навичками» (Цюняк, 2019: 203).

Більш сучасні дослідники виділяють у понятті «професійна підготовка» різноманітні аспекти, а саме методологічні, соціальні, юридичні світоглядні, дидактичні та фінансово-економічні, і наголошують на єдності та одночасності особистісного й фахового розвитку майбутніх вчителів.

Поняття «професійна підготовка» згідно з сучасними вимогами ринку праці було деталізовано Т.В. Роговою, яка акцентувала свою увагу на необхідності розвитку жаги до науково-технічних знань та навичок у майбутнього фахівця. В умовах інноваційності це дозволить розширити межі наукових галузей, розвинути селекційні навички, а саме «вміння віднайти і отримати необхідну інформацію та зробити правильні висновки» (Рогова, 2017: 5). До сучасних вимог щодо «професійної підготовки» Т.В. Рогова також додає

life-long learning – навчання впродовж життя, що зі свого боку екіпірує майбутнього фахівця навичкою гнучкості та дозволяє вчасно реагувати на нові потреби ринку праці.

У зв'язку з викладеним вище ми можемо вважати, що поняття «професійна підготовка» зазнало певної семантичної асиміляції, а саме із більш загального значення як запас отриманих знань та навичок воно під впливом розвитку інформаційних технологій конкретизується як вміння вирішувати завдань, які значно розширились та змінилися. Аналіз науково-педагогічних джерел із теми дослідження дозволяє стверджувати, що поняття «професійна підготовка» слід замінити на нове поліаспектне як-от «мультипрофесійну підготовку». Адже як підкреслювалось вище сучасні вимоги включають сформовані професійні знання, якості і уміння, готовність до постійного професійного саморозвитку, соціальну і професійну позиції, інноваційну діяльність та єдність теоретичних і практичних складових.

Згідно з вимогами Болонського процесу, Закону України «Про вищу освіту», Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти, Концепції Нової української школи, Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті «професійна підготовка майбутнього вчителя» також потребує випереджувального характеру.

Дослідженню проблем професійної підготовки майбутніх вчителів приділяли такі науковці, як В. Кремень, Н. Ничкало, В. Андрущенко, Г. Васянович, М. Чайка, В. Луговий, О. Матвієнко, Н. Бібік, Л. Лук'янова, О. Янкович, Н. Кичук, С. Мартиненко, М. Євтуха та інші.

На думку М. Бойко розвиток педагогічної освіти передбачає «врахування сукупності соціальних, національних, соціокультурних ідей, принципів і моделей розвитку суспільства, спрямованих на створення сприятливих умов для повноцінного становлення особистості майбутніх фахівців, їхньої успішної інтеграції в суспільне життя, а також залучення до управління на місцевому, регіональному й національному рівні; ґрунтується на моделі відкритого розвитку, що спонукає проявляти ініціативу, самостійно визначати пріоритети, методи здійснення освітньої політики» (Бойко, 2022: 29).

Вище описані погляди також поділяє Цюняк О. В. у своїй монографії та акцентує свою увагу на тому, що майбутній вчитель має отримати таку професійну підготовку, яка полягає «в засвоєнні комплексу необхідних загальнотеоретичних знань, професійних умінь та навичок для успіш-

ного виконання професійних функцій, розвитку інтелекту, регламентованого загальним стандартом вищої освіти, за яким формується цілісне уявлення про майбутню професійну інноваційну діяльність» (Цюняк, 2021: 19).

Головними стратегічними лініями щодо реформації професійної підготовки майбутнього вчителя Н. Ничкало, І. Козубовська, В. Примакова вважають:

1. Модернізацію змісту підготовки майбутнього вчителя, де сучасний фахівець володіє мотиваційними, змістовими, операційно-діяльними, інформаційно-комунікаційними, особистісними компетентностями.

2. Використання інноваційних методів у професійній підготовці майбутніх вчителів, а саме програмоване навчання, технології диференційованого навчання, перспективно-випереджальне навчання, групова та колективна робота задля розвитку інноваційної діяльності на посаді вчителя.

3. Орієнтація на науково-дослідну роботу у підготовці майбутніх вчителів, яка передбачає «формування мотивації до експериментальної та науково-дослідної роботи», «цілеспрямованого процесу експериментальних, проектних досліджень освітніх систем», «створення умов до пошуку та здійснення інноваційних ідей».

4. Спрямування майбутніх вчителів до розвитку національного виховання і соціалізації дітей та молоді, де головним акцентом є демократизація і гуманізація навчально-виховного процесу на основі європейських гуманістичних цінностей.

5. Формування навичок саморегуляції педагогічної діяльності майбутніх вчителів, а саме розвиток мотиваційної сфери особистості, надання свободи вибору, усвідомлення значущості процесу пізнання (Товканець, 2018: 11-26).

Поняття «вчитель іноземних мов» у працях багатьох вітчизняних науковців не має чіткого визначення, що свідчить про його дискусійний характер. Проте В. Безлюдній вдалося на основі проаналізованої семантики понять «вчитель» та «іноземна мова» сформулювати власне визначення, яке описує вчителя іноземних мов як педагогічну посаду метою якої є навчання та розвиток мовленнєвої культури у майбутніх фахівців «змістом і засобами іноземної мови» (Безлюдна, 2017: 42).

Вітчизняні та зарубіжні науковці у своїх дослідженнях визначають поняття «вчитель іноземних мов» за допомогою низки вимог щодо підготовки майбутніх вчителів іноземних мов до професійної діяльності. На думку В. Редько та В. Буренко вчитель іноземних мов – це організатор навчального процесу, модератор учнівської діяльності

під час уроку, представник держави, вихователь майбутнього покоління та інноватор у педагогічній, методичній та психологічній сферах (Редько, Буренко, 2021: 1).

Згідно із вищесказаним виділяють такі види професійної підготовки майбутніх вчителів іноземних мов, а саме загальнокультурну, теоретико-лінгвістичну, практичну та професійно орієнтовану теоретичну підготовку фахівців.

Загальнокультурна підготовка вчителів іноземних мов до професійної діяльності має включати:

- гуманізацію та налагодження міжособистісних стосунків, які впливають не тільки на розвиток особистості учня, а й на процес професійної підготовки в цілому;
- усвідомлене та логічне використання іноземної мови, а саме фактів дійсності, предметів та явищ;
- розвиток мовленнєвої культури особистості, правильно та грамотно передавати свої думки;
- розвиток загальної культури особистості за допомогою вивчення культури, мистецтва, літератури та етикою країни, мову якої вивчають;
- оволодіння культурою письмового спілкування;
- уміння працювати з іншомовною професійною інформацією під час самостійного пошуку інноваційних методів та самовдосконалення прийомів навчання (Безлюдна, 2017: 42-43).

Теоретико-лінгвістична підготовка вчителя іноземних мов досягнуто тоді, коли майбутній фахівець володіє теоретичними знаннями історії та розвитку іноземної мови, вільно працює з науковою літературою та вирішує актуальні наукові проблеми, що зумовлює високий рівень інтелектуального потенціалу студентів.

Практична підготовка майбутніх вчителів іноземних мов передбачає оволодіння «лінгвістичною, лінгвокраїнознавчою, комунікативною, навчально-пізнавальною та лінгвометодичною компетенціями» (Безлюдна, 2017: 44).

Формування теоретичних знань педагогіки, організації навчально-виховного процесу та умінь проведення самостійного педагогічного дослідження вважаються ключовими складниками професійно орієнтованої теоретичної підготовки.

Проаналізувавши та дослідивши наукові праці зарубіжних дослідників ми можемо виділити, що вчитель іноземних мов – це спеціаліст, який не тільки володіє іншомовною компетентністю та є висококваліфікованим методистом, а й має сформовані *soft skills*. До навичок XXI століття включають такі базові компетентності, як кооперація, діджитал освіченість, критичне мислення та

розв'язування проблем, які вважають невід'ємним фундаментом у навчанні іноземних мов. Адже майбутні вчителі іноземних мов мають підготувати та навчити своїх учнів бути активними учасниками комунікації, працювати у команді, приймати рішення та розв'язувати завдання креативним шляхом. Відповідно фокус у навчанні мови в сучасному світі більше не акцентується на аспектах граматики, запам'ятовування та зубріння, а переходить до активного використання мови та міжкультурної компетентності, що означає спілкування та комунікацію із представниками інших культур та національностей: знання традицій, ціннісної сторони та їх норм поведінки. Тобто майбутній вчитель іноземних мов має оволодіти умінням користуватись словом у своїй професійній діяльності.

Після пандемії 2019–2021 років навчання та викладання були змушені перейти у нове середовище, а саме у онлайн платформи. Учні відчули значно менше цей різкий перехід порівняно з вчителями, тому серед зарубіжних дослідників поняття «*digital immigrants*» стає все більш розповсюдженим (Chehimi, Alameddine, 2022: 102). Адже всесвіт у 2019 році був змушений перейти в онлайн режим навчання без підготовки. Аналізуючи сьогоденну російську агресію в Україні ми маємо підкреслити, що набуття діджитал навичок являється ключовим та обов'язковим компонентом у підготовці майбутніх вчителів іноземних мов до професійної діяльності.

Згідно із викладеним вище нам слід підкреслити важливість та релевантність включення до обов'язкових діджитал навичок майбутніх фахівців уміння застосування візуальних медіа у викладанні іноземних мов та проаналізувати поняття «візуальні медіа» за допомогою порівняльного аналізу вітчизняних та зарубіжних джерел.

Поняття «візуальні медіа» не має однозначного визначення, що свідчить про дискусійне його підґрунтя у вітчизняному науковому просторі. Н. Череповська у своїй роботі визначає візуальні медіа або медіатексти як «техногенні візуально-сміслові системи певного медіаформату (фотозображення, фільм, відеоролик, анімація, телепрограма тощо), цілісні елементи загальної візуальної медіапродукції» (Череповська, 2014: 41). Із цією дефініцією погоджується Н. Понежа, яка вважає, що усі «текстові повідомлення в медіа, зображення у вигляді малюнків різного походження і фотографії» можна називати візуальними медіа (Понежа, 2019: 6). Проте у своєму переліку прикладів візуального контенту дослідниця обмежується лише картинами, плакатами та скульптурами, що суперечить попередній вищезгаданій думці.

На основі використання іншомовних медіаповідомлень у навчанні іноземних мов вчитель формує в учнів здатність до іншомовного письмового або усного спілкування та лінгвокультурну компетентність (лінгвістичні або країнознавчі знання). Цю думку підтримує Л. Петрик у своєму дисертаційному дослідженні та дещо розширює поняття «візуальні медіа» до діаграм, схем, таблиць, SMS-повідомлень, логотипів, біл-бордів та афіш (Петрик, 2020: 181).

У зарубіжному науковому просторі розділяють візуальні медіа на два види, а саме на прогнозовані та непрогнозовані. Прогнозовані візуальні медіа передбачають візуальний матеріал, який потребує спеціальне обладнання та діджитал девайс для його імплементації. Проте непрогнозовані візуальні медіа, які включають картинки, плакати, чарти, дошки, не потребують особливого технічного забезпечення для їх перегляду. На думку В. Мітчел візуальні медіа – це розмовний вислів, який використовується для позначення таких речей, як телебачення, кіно, фотографія, живопис тощо (Mitchel, 2005: 11). Таке маркування візуальних медіа може здатись оманливим і абсолютно недоречним. В. Мітчел стверджує, що візуальні медіа включають не лише відчуття зору, але й інші органи чуття (особливо дотик і слух).

Відповідно до цього ми можемо визначити візуальні медіа як галузь засобів масової інформації, яка включає візуальні ефекти для спілкування. Це включає ряд ресурсів, які служать засобом передачі знань, таких як відео, фотографії, анімацій, зображення, газети, телебачення або вірусне відео у соціальних мережах.

Висновки. У результаті проведеного дослідження отримані докази недостатності наукового обґрунтування поняття «вчитель іноземних мов» і «візуальні медіа» та доведена необхідність подальшого дослідження їх особливостей.

Теоретичний аналіз наукових праць дозволив дослідити поняття «підготовка» та виявити, що це поняття має більш звужену семантику з у педа-

гогічному просторі. У нашому дослідженні ми визначили поняття «підготовка» як комплекс спеціальних умінь, навичок, знань норм поведінки, які потрібні для успішної професійної діяльності майбутнього вчителя.

Професійна підготовка майбутніх вчителів до професійної діяльності передбачає: професійну готовність фахівця, оволодіння спеціальними знаннями і навичками, жагу фахівця до науково-технічного розвитку умінь, розширення soft skills, інноваційну діяльність та формування навичок саморегуляції, що вважається базисом сучасного фасилітатора відповідно до сучасних європейських стандартів освіти.

Логічне використання іноземної мови, теоретичні знання педагогіки, розвиток мовленнєвої культури особистості, гуманізація міжособистісних стосунків, оволодіння універсальними європейськими компетентностями, інформаційно-комунікативною освіченістю та діджиталізація вважаються головними складниками підготовки майбутніх вчителів іноземних мов.

Відповідно до вищезгаданого ми вважаємо застосування «візуальних медіа» обов'язковим компонентом у підготовці сучасних вчителів іноземних мов, який забезпечить готовність та адаптивність у фахівця до будь-яких умов майбутньої професійної діяльності.

Отже, підготовка майбутніх вчителів іноземних мов – це процес формування у фахівців іншомовних компетентностей (комунікативною, лінгвістичною, лінгвокраїнознавчою, лінгвометодичною та навчально-пізнавальною), які у свою чергу мають імплементуватись за допомогою набутих універсальних (*soft skills*) та цифрових навичок під час навчання іноземних мов.

Підсумовуючи зазначене вище, можемо констатувати, що порушені проблемні питання підготовки вчителів до застосування візуальних медіа у навчанні іноземних мов повинні стати напрямами подальших наукових і практичних досліджень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бойко М. М. Професійна підготовка майбутнього вчителя в умовах парадигмальних змін. *Імідж сучасного педагога*. 2022. Вип. 6(201). С. 28-31. URL: <https://cutt.ly/E2r1aPx> (дата звернення: 21.12.2022).
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / за ред. В. Бусел. Київ: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
3. Український педагогічний словник / Гончаренко С. У.; за ред. С. Головки. Київ: Либідь, 1997. 375 с.
4. Державна національна програма «Освіта. Україна ХХІ століття». Затв. постановою Кабінету Міністрів України від 3 грудня 1993, № 896. *Освіта*. 1993. С. 44-46.
5. Ненько Ю. П. Підготовка фахівця як предмет психолого-педагогічного аналізу. *Професійна освіта: проблеми і перспективи*. 2017. Вип. 12. С. 41-45.
6. Педагогічна освіта і професійна підготовка в сучасному соціокультурному середовищі: монографія / Товканець Г. В. та ін. ; за ред. Г. В. Товканець. Мукачево: Редакційно-видавничий центр МДУ, 2018. 302 с.
7. Петрик Л. В. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до застосування медіазасобів на уроках іноземних мов : дис. ... канд. пед. наук (д-ра філософ.) : 13.00.04 / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 295 с.

8. Понежа Н. О. Практична медіаосвіта: творчі завдання для роботи з візуальними та аудіовізуальними медіапродуктами на уроках історії: навч.-метод. Посібник. Першотравенськ, 2019. 73 с. URL: <https://cutt.ly/wh604OZ> (дата звернення: 20.12.2022).
9. Безлюдна В. В. Професійна підготовка майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах України (1948-2016 рр.): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Рівн. держ. гум. ун-т, 2017. 342 с.
10. Рогова Т. В. Професійна підготовка студентів у ВНЗ: її ознаки та якість. *Педагогіка та психологія*. 2017. Вип. 56. С. 294-301. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_ped_2017_56_33 (дата звернення: 20.12.2022).
11. Редько В. Г., Буренко В. М. Функції сучасного вчителя іноземної мови в умовах компетентісно орієнтованого навчання: дидактичні та методичні аспекти проблеми. *Іноземні мови в школах України*. 2021. Вип. 1. С. 2-5.
12. Супрун Д. М. Професійна підготовка психологів в галузі спеціальної освіти: монографія. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. 392 с.
13. Цюняк О. П. Професійна підготовка майбутніх вчителів початкових класів в умовах цифрової трансформації освіти: монографія. Івано-Франківськ: Кушнір Г. М., 2021. 316 с.
14. Цюняк О. П. Професійна підготовка майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності у контексті ідей І.А. Зязюна. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2019. Вип. 26(1). С. 206-211. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpno_2019_26\(1\)_35](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpno_2019_26(1)_35) (дата звернення: 23.12.2022).
15. Череповська Н. І. Візуальна медіакультура: розвиток критичного мислення та творчого сприймання. Методичні рекомендації до медіаосвітнього курсу «Медіакультура» для старшокласників загальноосвітніх навчальних закладів. Київ: МІЛЕНІУМ, 2014. 116 с.
16. Шквир О. Л., Гайдамашко І. А. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до дистанційного навчання. *Молодь і ринок*. 2020. Вип. 3-4 (182-183). С. 17-22. URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/216616/216630> (дата звернення: 25.12.2022).
17. Chehimi G., Alameddine M. The making of a 21st century English language teacher during the pandemic. *International Journal on Social and Education Sciences (IJonSES)*. 2022. Ed. 4(1). P. 101-120. URL: <https://doi.org/10.46328/ijonSES.297> (дата звернення: 25.12.2022).
18. Improving education of teachers and trainers. Implementation of Education and training 2010" Work programme: approved by European Commission on 5 November 2003. *Progress report*. 2003. 28 p. URL: <https://rb.gy/qnkkvn> (дата звернення: 25.12.2022).
19. Ihnatova O., Lazarenko N. Positive aspects and difficulties of teaching foreign languages in the blended learning course during COVID-19 pandemic. *Laplage Em Revista*. 2021. №7(3). P. 538-547. URL: <https://doi.org/10.24115/S2446-6220202173A1454> (дата звернення: 26.12.2022).
20. Mitchell, W. J. There are no visual media. *Journal of Visual Culture*. 2005. Ed. 4(2). P. 257-266.

REFERENCES

1. Boiko M. M. Profesiina pidhotovka maibutnoho vchytelia v umovakh paradyhmalnykh zmin. [Professional training of the future teacher in conditions of paradigmatic changes]. *Imidzh suchasnoho pedahoha*. 2022. Vyp. 6(201). P. 28-31. URL: <https://cutt.ly/E2r1aPx> (Last accessed: 21.12.2022) [in Ukrainian].
2. Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy (z dod. i dopov.) [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language (with additions)]. / za red. V. Busel. Kyiv: VTF «Perun», 2005. 1728 p. [in Ukrainian].
3. Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]. / Honcharenko S. U.; za red. S. Holovko. Kyiv: Lybid, 1997. 375 p. [in Ukrainian].
4. Derzhavna natsionalna prohrama «Osvita. Ukraina XXI stolittia». [State national program "Education. Ukraine of the 21st century"]. *Zatv. postanovoiu Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 3 hrudnia 1993, № 896*. *Osvita*. 1993. P. 44-46. [in Ukrainian].
5. Nenko Yu. P. Pidhotovka fakhivtsia yak predmet psykholoho-pedahohichnoho analizu. [Specialist training as a subject of psychological and pedagogical analysis]. *Profesiina osvita: problemy i perspektyvy*. 2017. Vyp. 12. P. 41-45. [in Ukrainian].
6. Pedahohichna osvita i profesiina pidhotovka v suchasnomu sotsiokulturnomu seredovyshchi: monohrafiia [Pedagogical education and professional training in the modern sociocultural environment: monograph] / Tovkanets H. V. ta in. ; za red. H. V. Tovkanets. Mukachevo: Redaktsiino-vydavnychiy tsentr MDU, 2018. 302 p. [in Ukrainian].
7. Petryk L. V. Pidhotovka maibutnoho vchytelia pochatkovoї shkoly do zastosuvannia mediazasobiv na urokakh inozemnykh mov. [Preparation of the future primary school teacher for the use of media in foreign language lessons]. : dys. ... kand. ped. nauk (d-ra filosof.) : 13.00.04 / Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka, 2020. 295 p. [in Ukrainian].
8. Ponezha N. O. Praktychna mediaosvita: tvorchi zavdannia dlia roboty z vizualnymy ta audiovizualnymy mediaproduktamy na urokakh istorii: navch.-metod. posibnyk. [Practical media education: creative tasks for working with visual and audiovisual media products in history lessons: educ.-method. manual]. *Pershotravensk*, 2019. 73 p. URL: <https://cutt.ly/wh604OZ> (Last accessed: 20.12.2022). [in Ukrainian].
9. Bezliudna V. V. Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv inozemnykh mov u vyshchych pedahohichnykh navchalnykh zakladakh Ukrainy (1948-2016 rr.) [Professional training of future teachers of foreign languages in higher pedagogical educational institutions of Ukraine (1948-2016)]: dys. ... d-ra ped. nauk: 13.00.04 / Rivn. derzh. hum. un-t, 2017. 342 p. [in Ukrainian].
10. Rohova T. V. Profesiina pidhotovka studentiv u VNZ: yii oznaky ta yakist. *Pedahohika ta psykholohiia*. [Professional training of students at universities: its features and quality]. 2017. Vyp. 56. P. 294-301. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_ped_2017_56_33 (Last accessed: 20.12.2022). [in Ukrainian].

11. Redko V. H., Burenko V. M. Funktsii suchasnoho vchytelia inozemnoi movy v umovakh kompetentnisno oriientovanoho navchannia: dydaktychni ta metodychni aspekty problemy. [Functions of a modern foreign language teacher in the conditions of competence-oriented learning: didactic and methodical aspects of the problem]. *Inozemni movy v shkolakh Ukrainy*. 2021. Vyp. 1. P. 2-5. [in Ukrainian].
12. Suprun D. M. Profesiina pidhotovka psykholohiv v haluzi spetsialnoi osvity: monohrafiia. [Professional training of psychologists in the field of special education: monograph]. Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova, 2017. 392 p. [in Ukrainian].
13. Tsiuniak O. P. Profesiina pidhotovka maibutnikh vchyteliv pochatkovykh klasiv v umovakh tsyfrovoy transformatsii osvity: monohrafiia. [Professional training of psychologists in the field of special education: Monograph]. Ivano-Frankivsk: Kushnir H. M., 2021. 316 p. [in Ukrainian].
14. Tsiuniak O. P. Profesiina pidhotovka maibutnikh mahistriv pochatkovoї osvity do innovatsiinoї diialnosti u konteksti idei I. A. Ziaziuna. [Professional training of future masters of primary education for innovative activities in the context of the ideas of I.A. Zyazyuna]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka*. 2019. Vyp. 26(1). P. 206-211. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2019_26\(1\)_35](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2019_26(1)_35) (Last accessed: 23.12.2022). [in Ukrainian].
15. Cherepovska N. I. Vizualna mediakultura: rozvytok krytychnoho myslennia ta tvorchoho sprymannia. [Visual media culture: development of critical thinking and creative perception. Methodological recommendations for the media education course "Media culture" for high school students of general educational institutions]. *Metodychni rekomendatsii do mediaosvitnoho kursu «Mediakultura» dlia starshoklasnykiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv*. Kyiv: MILENIUM, 2014. 116 p. [in Ukrainian].
16. Shkvyr O. L., Haidamashko I. A. Pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly do dystantsiinoho navchannia. [Preparation of future primary school teachers for distance learning]. *Molod i rynek*. 2020. Vyp. 3-4 (182-183). P. 17-22. URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/216616/216630> (Last accessed: 25.12.2022). [in Ukrainian].
17. Chehimi G., Alameddine M. The making of a 21st century English language teacher during the pandemic. *International Journal on Social and Education Sciences (IJonSES)*. 2022. Ed. 4(1). P. 101-120. URL: <https://doi.org/10.46328/ijonSES.297> (дата звернення: 25.12.2022).
18. Improving education of teachers and trainers. Implementation of Education and training 2010" Work programme: approved by European Commission on 5 November 2003. *Progress report*. 2003. 28 p. URL: <https://rb.gy/qnkkvn> (дата звернення: 25.12.2022).
19. Ihnatova O., Lazarenko N. Positive aspects and difficulties of teaching foreign languages in the blended learning course during COVID-19 pandemic. *Laplage Em Revista*. 2021. №7(3). P. 538-547. URL: <https://doi.org/10.24115/S2446-6220202173A1454> (дата звернення: 26.12.2022).
20. Mitchell, W. J. There are no visual media. *Journal of Visual Cultureconsciously*. 2005. Ed. 4(2). P. 257-266.

UDC 371:378.147

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-42>**Maryna RYZHENKO,***orcid.org/0000-0002-0961-3351**Candidate of Pedagogical Sciences,**Associate Professor at the Department of Foreign Philology and Translation**O. M. Beketov National University of Urban Economy in Kharkiv**(Kharkiv, Ukraine) marina.ryzhenko.89@ukr.net***Olena ANISENKO,***orcid.org/0000-0003-3266-4584**Senior Teacher at the Department of Foreign Philology and Translation**O. M. Beketov National University of Urban Economy in Kharkiv**(Kharkiv, Ukraine) anisenko.e@gmail.com***Lyudmyla SEMENOVA,***orcid.org/0000-0001-9644-0868**Senior Lecturer at the Department of Foreign Philology and Translation**O. M. Beketov National University of Urban Economy in Kharkiv**(Kharkiv, Ukraine) slyudmila036@gmail.com*

USING THE INTERACTIVE WHITEBOARD IN ENGLISH LESSONS AT UNIVERSITY

In the context of the search for more modern forms and methods of work to improve the level of education, interest in interactive technologies has increased, the use of which contributes to the effectiveness of mastering educational material. One of the current innovations was the active use of the interactive whiteboard as a means of increasing the intensification of the learning process through interactivity, visibility and dynamism in the presentation of material.

The use of an electronic interactive whiteboard is an effective way to introduce the electronic content of educational material and multimedia materials into the learning process, to involve students in an active learning process based on the use of interactive teaching methods, which allows creating conditions conducive to the formation and development of various student competencies.

The article discusses the fact that an interactive whiteboard can be used at different stages of an English lesson and when teaching various types of speech activity: during phonetic and language exercises, entering and practicing vocabulary and language models, activating grammatical material, teaching spelling and perception of a foreign language.

The article highlights the problems that can be solved with the help of an interactive whiteboard in English classes. A brief overview of the methods of using an interactive whiteboard in English classes in universities, aimed at increasing student' motivation and more effective learning, is presented.

The author describes the advantages that an interactive whiteboard has for teaching English. Pre-prepared thematic texts, training and testing exercises, illustrations, audio and video materials are the basis for introducing or activating lesson material, repeating and consolidating language models and grammatical structures, improving reading skills and listening to foreign speech.

The use of an interactive whiteboard in the process significantly increases the effectiveness of students learning the material with significant time savings, and also motivates them to gain knowledge. Work in the classroom becomes a live action that arouses genuine interest among students, and contributes to the improvement of practical knowledge and speech skills, the development of the sociocultural competence of students, and the improvement of communication skills in English.

Key words: *interactive whiteboard, information technology, foreign language speech, visibility, motivation, multimedia materials.*

Марина РИЖЕНКО,

orcid.org/0000-0002-0961-3351

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри іноземної філології та перекладу

Харківського національного університету міського господарства імені О. М. Бекетова

(Харків, Україна) *marina.ryzhenko.89@ukr.net*

Олена АНІСЕНКО,

orcid.org/0000-0003-3266-4584

старший викладач кафедри іноземної філології та перекладу

Харківського національного університету міського господарства імені О. М. Бекетова

(Харків, Україна) *anisenko.e@gmail.com*

Людмила СЕМЕНОВА,

orcid.org/0000-0003-0872-9966

старший викладач кафедри іноземної філології та перекладу

Харківського національного університету міського господарства імені О. М. Бекетова

(Харків, Україна) *sljudmila036@gmail.com*

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНОЇ ДОШКИ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УНІВЕРСИТЕТІ

В умовах пошуку більш сучасних форм і методів роботи з підвищення рівня освіти підвищився інтерес до інтерактивних технологій, використання яких сприяє ефективності засвоєння навчального матеріалу. Одним із актуальних нововведень стало активне використання інтерактивної дошки як засобу підвищення інтенсифікації процесу навчання за рахунок інтерактивності, наочності та динамічності подачі матеріалу.

Використання електронної інтерактивної дошки – це ефективний спосіб впровадження електронного змісту навчального матеріалу та мультимедійних матеріалів у процес навчання, залучення студентів до активного процесу пізнання на основі використання інтерактивних способів навчання, що дозволяє створити умови, що сприяють формуванню та розвитку різних компетенцій студентів.

В статті розглядається той факт, що інтерактивна дошка може застосовуватись на різних етапах заняття з англійської мови та при навчанні різних видів мовної діяльності: під час фонетичної та мовної зарядки, введення та відпрацювання лексики та мовних моделей, активізації граматичного матеріалу, навчання правопису та сприйняття інішомовної мови.

Стаття підкреслює проблеми, які можна вирішити за допомогою інтерактивної дошки під час занять з англійської мови. Наведено короткий огляд прийомів використання інтерактивної дошки на заняттях з англійської мови у ВНЗ, спрямованих на підвищення мотивації студентів та більш ефективне її вивчення.

Автор описує переваги, які має інтерактивна дошка для навчання англійської мови. Заздалегідь підготовлені тематичні тексти, навчальні та перевірочні вправи, ілюстрації, аудіо та відеоматеріали є опорою для введення або активізації матеріалу уроку, повторення та закріплення мовних моделей та граматичних структур, удосконалення навичок читання та сприйняття інішомовного мовлення на слух.

Використання інтерактивної дошки у процесі значно підвищує ефективність засвоєння матеріалу студентами за значної економії часу, і навіть мотивує їх до отримання знань. Робота на занятті стає живою дією, що викликає у студентів непідробну зацікавленість, а також сприяє вдосконаленню практичних знань та мовленнєвих умінь, розвитку соціокультурної компетенції студентів, удосконаленню навичок спілкування англійською мовою.

Ключові слова: *інтерактивна дошка, інформаційні технології, інішомовне мовлення, наочність, мотивація, мультимедійні матеріали.*

Problem statement.

Today, in the context of globalization and the possibility of communication on a global scale, knowledge of a foreign language is more relevant than ever. The process of teaching a foreign language is in constant change, traditional approaches are being replaced by new tools, methods and technologies designed to increase the effectiveness of learning, to optimize the learning process and to motivate learning.

How to motivate modern students? Current generation students differs from previous ones in that it grew in the era of informatization and digital technologies. They almost never read paper books, preferring them cognitive resources of the Internet and e-books. To interest such students, traditional methods are clearly not enough, aimed at transferring knowledge. An activity approach is needed that provides for modeling life situations and allows students to develop a propensity for self-education

and personal self-determination, motivation for cognitive activity, a system of interpersonal relations, social competencies, active civic position, etc. The same electronic tools they use in their daily lives.

Review or recent research and publications.

The problem of learning foreign languages with the help of interactive boards are described by foreign and scientists (Bacon, D., Campbell, C., Martin, D., Zenkina S. V., Kostikova I. I., Spivakovskiy O. V.). The researchers that the use of interactive boards opens up new opportunities in the organization of educational process. Rational combination of traditional means and teaching methods with the use of multimedia technologies contributes to the intensification of the learning process and the improvement of the quality of education.

The aim of this article is to analyze the problem of learning a foreign language with the help of interactive boards in terms of modernization of education.

The main body.

One of these tools, similar in terms of impact to personal computers, tablets, game consoles, is an interactive whiteboard. This is a touch screen, the main part of which is required connects to a personal computer so that the projector transmits the image from the board to the monitor. The surface of the board is very sensitive and allows you to use a pen (or even a finger) to draw and write on it. You don't need a mouse to control your computer no keyboard. If necessary, if there are students in the group with poor vision, you can simply enlarge any element with one movement of your hand, depicted on the board.

Working with an interactive whiteboard increases the level of perception of the material through a combination of various forms of information transfer – visual, sound and tactile. The design of the lesson, which includes combining the background, figures of the audio and video sequence into a single whole, plays an important role. It is known that each student has his own inclinations, his own style in learning foreign languages. Psychological studies show that the more neurosystems are involved in the learning process, the better the information is reproduced subsequently. Such a complex combination has a great impact on the student, forming associative links to help you understand the material better. After all, associations are natural companion of our thoughts. The human brain is arranged in such a way that information is automatically linked together (Zenkina, 2009:123).

With the help of an interactive whiteboard, young people feel like they are in an interactive environment that is familiar to them, which allows them to stimulate their desire to speak out or comment on what they hear in the same way as they do it on social

networks and blogs. Even though they are already out of childhood, students are very attracted to play forms training and various technical innovations. Moreover, the interactive whiteboard can help students who are not very strong in the subject, but have good computer skills, to increase their rating among classmates.

Unfortunately, many teachers use an interactive whiteboard only as a screen for showing presentations. This approach is extremely inefficient, since in the software of any interactive whiteboard there is a rich arsenal of functions with which you can productively work with any objects on the board: group, move, hide etc. For the teacher, the interactive whiteboard opens up a limitless number of opportunities to increase student motivation and more effective foreign language teaching.

The interactive whiteboard helps to implement the principles of communicative activity, feedback, interactivity, visibility, consistency and accessibility of the presentation of material, interdisciplinary connections, a personal-activity approach to learning, as well as the use of different modes of work (individual, pair, group).

As practice shows, students of technical universities are characterized by such personality traits such as restraint, timidity, lack of initiative and isolation, which greatly interfere in the classroom in a foreign language. So, for example, exercises such as speech warm-up, role-playing games, dialogues cause them laughter, embarrassment, they are afraid of ridicule, criticism and failure.

The involvement of an interactive whiteboard helps to relieve unnecessary tension and create a favorable psychological climate in the classroom.

It is known that using an interactive whiteboard, you can perform the following operations:

- display visual information (graphs, diagrams, reproductions of paintings, drawings, photographs, tables, diagrams), websites, videos, electronic textbooks and dictionaries, programs, tests, Power Point presentations created by both the teacher and students;
- make notes and notes to the images displayed on the screen;
- create diagrams, drawings, tables directly during the lesson;
- move images to any area of the interactive whiteboard, display several images for comparison;
- display pre-prepared control questions on the board;
- promptly make changes to the methodological materials and the outline of the lesson right at the lesson, depending on changing circumstances (Kostikova, 2011:430).

Thanks to the “Shutter” function, you can hide part of the screen and organize control and self-control. Among other important functions of the interactive whiteboard: handwriting recognition, enlargement of the required fragment (“magnifier”), a laser pointer with which you can pay attention students at critical moments.

For teachers of foreign languages, there are various board options. There are ready-made materials specifically designed for interactive whiteboard teaching, as well as programs that allow teachers to create their own exercises, and even author's programs.

Working with an interactive whiteboard ensures the completeness, continuity and consistency of the logical presentation of material when studying language aspects and improving the skills of students. It should be noted that the interactive whiteboard can be used on various stages of the lesson and in teaching all types of speech activity: during phonetic exercises, for the introduction and development of lexical and grammatical material, control and self-control of skills and abilities in reading, writing, listening and, of course, speaking. Using an interactive whiteboard, you can organize testing on any aspect of a foreign language, calculation rating of students, the dynamics of their progress, etc.

A great advantage in teaching pronunciation is the ability to display on the board the face of a person articulating individual sounds, words and phrases. Students can not only hear, but also follow the work of the speech apparatus. For example, you can listen to the pronunciation of words native speakers, and not just a teacher; compare British and American pronunciations, etc. At the same time, the listening process viewing is continuous, you can pause, repeat, return to the desired moment. All this greatly facilitates the process of perception and understanding of foreign language speech. As practice shows, students are happy listen to songs and then sing them in karaoke mode.

When working on listening skills, there are techniques such as “Find mistakes in the dialogues of your classmates”, “Select the correct option according to what you heard”, “Fill in the gaps in the text” etc.

When working out grammatical and lexical material, you can, together with students, draw up a diagram or table using different colors to draw the attention of students to a particular aspect. For example, when working out interrogative sentences, the use of multi-colored pencils helps to pay attention to word order, location and form of auxiliary and semantic verbs. While practicing vocabulary on various topics, you can use the anagram game. In that In the exercise, the letters that make up the words are mixed up and students must put them in the correct

order. During this exercise, students remember not only the word itself, but also the correctness of its spelling. Quite a lot of interest is caused by tasks in which you need to pick up pairs of words (these can be synonyms, antonyms, words with prepositions, etc.), solve a crossword or rebus, etc. You can repeat the forms of irregular verbs in a game for two people (as in the TV game “Own game”), and practice professional terms in the likeness of the game “Who wants to be a millionaire?”. The most effective techniques for working with vocabulary and grammar are: “Find the mistake”, “Text with gaps”, “Distribution into groups”, “Fill in the gaps”, “Remove unnecessary”, “Create schemes”, “Linguistic games”, etc.

In teaching reading and writing, you can use techniques such as “Correspondence”, “Restoration of deformed text”, “Text with gaps”, “Highlighting the necessary information”, “Filling spaces”, “Ordering parts of the text in the correct order”, “True/false”, “Selecting a title for the text”, “Replacing highlighted words with synonyms”, etc. It is important to note that when working with the text, you can refer to dictionaries and reference books. With the interactive whiteboard, students can familiarize with the correct design and structure of a business letter, resume, demonstrate a sample annotation, etc.

Here are some more examples of using an interactive whiteboard on employment at the university. Working on the topic “My city”, students can mark the sights of the city directly on the map, after which they can make the most optimal routes for excursions. Result can be saved, and work with the map can be continued further in the next lesson.

Working with interactive whiteboards contributes to the development of creative students' potential and ability to work in a team. With its help, you can organize “brainstorming”, “round table”, micro-conferences, trainings and viewing of Power Point presentations. Thanks to multimedia students can present the results of group projects in a lively, interactive way. As a rule, students are very creative work with information that normally seems uninteresting and dry to them. In order to involve all students in active work, it is important remind them of the general rules for working in a group (pairs):

- be conscientious towards your groupmates, work to the best of your ability;
- listen carefully to each member of the group;
- do not interrupt speakers;
- speak briefly, clearly, so that everyone can speak;
- support each other despite intellectual differences;
- rejecting the proposed idea, do it politely, do not forget offer an alternative;

– speak on behalf of the group honorably, as it is an authorized representative of the entire group (Bacon, 2011:15).

It is also important to familiarize students with the criteria for evaluating their speeches: the relevance of the topic, compliance with the content of the stated topic, originality in the presentation of the material, the appeal of speech, speech and language literacy, compliance with time regulations, the ability to answer questions, etc.

The above types of work contribute to the development of communication skills, the ability to solve the problem, the formation tolerance for other people's opinions, etc. Psychologists note the importance of learning in cooperation, because by interacting and advising each other, discussing materials; students get a tremendous experience of mutual learning, which is one of the most effective ways of mastering and memorizing educational material.

The results of student surveys on the impact of an interactive whiteboard on the effectiveness of the learning process in foreign language classes indicate that this tool causes many positive emotions in them.

Students note the following advantages of the interactive whiteboard:

- saving time;
- increasing motivation;
- development of fantasy and creativity;
- development of self-confidence;
- improving the pace of the lesson;
- better assimilation of the material;
- involuntary memorization of the material;
- systematization of the material, allocation of the main and secondary;
- involvement of all students in the educational process;
- increasing the attendance of classes;
- work online;
- lack of chalk and rags;
- environmental friendliness (no need to write notes, print and photocopy materials and, accordingly, recycle paper and consumables, which contributes to the conservation environment).

Among the disadvantages are the following:

- deterioration of vision;
- fatigue;
- difficulty setting;
- errors in the image when using;
- possibility of technical failure;
- high cost.

In addition, preparing a lesson using an interactive whiteboard – time-consuming process that involves serious additional work on formation of material in electronic form. In addition, one of the biggest difficulties in the use of this device by teachers is associated with the need willingness to keep up with the times and constantly improve skills work with rapidly changing computer technologies. Not every teacher is ready to sacrifice his personal time to change the ready-made methodological developments. Therefore, from the universities it would be nice to provide support to teachers who are actively mastering information technology.

Conclusions.

Thus, the use of an interactive whiteboard in the classroom brings very good results. An interactive whiteboard makes the process of learning a foreign language more dynamic, allowing you to go beyond one teaching aid in the classroom, and to attract many additional sources. Classes become more entertaining and exciting; diversity is introduced into the educational process with the most modern teaching aids.

In conclusion, we note that the use of an interactive whiteboard corresponds to the way of perceiving information that distinguishes a new generation of students who have a much higher need for visual information and visual stimulation. According to psychologists, people remember only 20% of what they see, 30% of what they hear, 50% of what they see and hear, and 80% of what they see, hear and do at the same time. Based on these data, it can be said that the use of interactive technologies can improve the quality of students' knowledge many times over (Campbell & Martin, 2010).

In addition, the interactive whiteboard is a tool that not only facilitates the work of the teacher, but also bring the system of training qualified personnel to a fundamentally different level. Thanks to the use of innovative technologies, a fundamentally new role is formed for the teacher, and the effectiveness of teaching is beyond doubt.

However, do not forget that an interactive whiteboard is not a magical tool that instantly solves all problems. board never can completely replace the teacher. Any activity using interactive whiteboard should have a clear plan and structure, achieve specific goals and outcomes. Ultimately, it is from the efforts and the teacher's imagination depends on how and how fully they will be implemented all the features of this device.

BIBLIOGRAPHY

1. Зенкина С.В. Организация профессиональной деятельности учителя в новой информационно-образовательной среде. Информатика и образование. 2009. № 5. С. 123-125.

2. Костікова І. І. Впровадження мультимедійних технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців початкової освіти. Педагогічні науки. Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Випуск 58. Частина І. Херсон. 2011. С. 429-434.

3. Співаковський О.В., Львов М.С., Круглик В.С. Робоче місце вчителя в сучасній інформаційній системі управління навчальним процесом. Науковий часопис НПУ ім. Драгоманова, серія №2. Комп'ютерноорієнтовані системи навчання: Зб. наук. Праць. К. 2005. №3 (10). С. 153-159.

4. Bacon, D. (2011). The interactive whiteboard as a force for pedagogic change. *Information Technology in Education Journal*. P. 15-18.

5. Campbell, C., & Martin, D. (2010). Interactive whiteboards and the first-year experience: Integrating IWBs into pre-service teacher education. *Australian Journal of Teacher Education*, 35(6). P. 68-75.

REFERENCES

1. Zenkina S.V. Organizatsiya professionalnoy deyatel'nosti uchitelya v novoy informatsionno-obrazovatel'noy srede. [Organization of the teacher's professional activity in the new information and educational environment]. *Informatics and education*, 2009, Nr 5, pp. 123-125 [In Russian].

2. Kostikova I. I. Vprovadzhen'nykh multymediinykh tekhnolohii u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh fakhivtsiv pochatkovoї osvity [Implementation of multimedia technologies in the professional training of future specialists in primary education]. *Pedagogical sciences. Collection of scientific works of Kherson State University*, V. 58, P. 1, Kherson, 2011, pp. 429-434 [In Ukrainian].

3. Spivakovskiy O.V., Lvov M.S., Kruhlyk V.S. Roboche mistse vchytelia v suchasniy informatsiyniy systemi upravlinnia navchalnym protsesom [A teacher's workplace in a modern information system for managing the learning process]. *Scientific journal of Dragomanov State University, series #2. Computer-oriented learning systems: Collection of scientific works*, K, 2005, № 3 (10), pp. 153-159 [In Ukrainian].

4. Bacon, D. (2011). The interactive whiteboard as a force for pedagogic change. *Information Technology in Education Journal*. P. 15-18.

5. Campbell, C., & Martin, D. (2010). Interactive whiteboards and the first-year experience: Integrating IWBs into pre-service teacher education. *Australian Journal of Teacher Education*, 35(6). P. 68-75.

УДК 378.147.88+371.214.43
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-43>

Інна САХНЕВИЧ,
orcid.org/0000-0001-7783-495X
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри англійської мови
Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу
(Івано-Франківськ, Україна) chiropodist1@yahoo.co.uk

Христина ВІНТОНІВ,
orcid.org/0000-0002-8294-6195
кандидат історичних наук,
доцент кафедри документознавства та інформаційної діяльності
Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу
(Івано-Франківськ, Україна) khrystyna.vintoniv@nung.edu.ua

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МЕДІАКОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ: ПРОГРАМА СПЕЦКУРСУ

У статті схарактеризовано сьогодення української вищої освіти в ізоляційних умовах навчання і праці, спричинених поширенням пандемії коронавірусу, війною росії проти України, частковою або повною відсутністю доступу до інтернет-джерел. Проаналізовано теоретичну базу основних понять інформаційного простору, серед яких виокремлено поняття спотворення інформації та його види як можливий наслідок упровадження інформаційно-психологічних операцій. Наголошено на активізації використання інтерактивних методик навчання в освітньому процесі університетів, котрі ґрунтуються на уживанні інформації у різних її проявах. Визначено, що критичне мислення є основним критерієм якості отриманої інформації та необхідним елементом інформаційної гігієни, яка пов'язана з формуванням і розвитком медіакультури сучасних фахівців закладів вищої технічної освіти. Особливу увагу автори статті звертають на формування медіаімунітету з метою розуміння основних елементів маніпуляцій в онлайн-повідомленнях інтернет-сайтів і соціальних мереж як студентами, так і викладачами. Відзначено, що неусвідомлення маніпуляційних складових призводить до непоінформованості, цілковито нівелює процес формування медіакультури учасників навчального процесу. Наголошено на тому, що відсутність медіакомпетентності, а відтак і медіакультури призводить до мислення стереотипами, котрі, у свою чергу, сприяють поширенню недоброякісної за контентом медіапродукції, шкідливих інформаційних впливів, інформаційної агресії. У статті обґрунтовано важливість розвитку медіаосвіти у вищій школі за певними напрямками, виокремлено основні складові основ медіакомпетентності для підготовки майбутніх фахівців закладів вищої технічної освіти. Авторами статті розроблено орієнтовний змістовий блок програми спецкурсу з основ медіакомпетентності для студентів нафтогазового профілю.

Ключові слова: інформаційний простір, інтернет-ресурси, спотворення інформації, медіаосвіта, інформаційна гігієна, медіаімунітет, медіакомпетентність.

Inna SAKHNEVYCH,
orcid.org/0000-0001-7783-495X
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of English
Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) chiropodist1@yahoo.co.uk

Khrystyna VINTONIV,
orcid.org/0000-0001-7783-495X
Candidate of Historical Sciences,
Associate Professor at the Department of Record Management and Information Activities
Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) khrystyna.vintoniv@nung.edu.ua

PECULIARITIES OF STUDENTS' MEDIA COMPETENCE FORMATION IN HIGHER TECHNICAL EDUCATION: SPECIAL COURSE PROGRAM

The article describes the present of Ukrainian higher education in isolation conditions of study and work caused by the spread of the coronavirus pandemic, Russia's war against Ukraine, partial or complete lack of access to Internet sources. The theoretical basis of the main concepts of information space is analyzed, among which the concept of

information distortion and its types as a possible consequence of the Psychological Operations are highlighted. An emphasis is made on the intensification of the use of interactive teaching methods based on the use of information in its various manifestations in the educational process of universities. It is determined that critical thinking is the main criterion for the quality of information received and a necessary element of information hygiene, which is associated with the formation and development of media culture of modern specialists in higher technical educational institutions. The authors of the article pay special attention to the formation of media immunity in order to understand the main elements of manipulation in online messages of Internet sites and social networks by both students and teachers. It is noted that the lack of awareness of the manipulative components leads to ignorance, completely levels the process of forming the media culture of the participants in the educational process. It is emphasized that the lack of media competence and, consequently, media culture leads to stereotypical thinking, which, in turn, contributes to the spread of low-quality media products, harmful information influences, information aggression. The article substantiates the importance of the development of media education at universities in certain areas, identifies the main components of media competence for the training of future specialists at technical universities. The authors of the article developed an indicative content block of the special course program on the basics of media competence for students of oil and gas profile.

Key words: *information space, Internet resources, information distortion, media education, information hygiene, media immunity, media competence.*

Постановка проблеми. Інформація завжди була однією із необхідних потреб суспільства, а наявність якісної інформації та вміння оперувати цією інформацією свідчить про розвиток суспільства. Можна сказати, що інформаційне суспільство тотожне демократичному, адже відкритий доступ населення до інформації, можливість її створення та вільного поширення визначають високий рівень розвитку держави. Інформація функціонує у кожній установі та сфері, її важливість все більше зростає. Відповідно до Закону України «Про інформацію», інформація – це будь-які відомості та/або дані, які можуть бути збережені на матеріальних носіях або відображені в електронному вигляді (Про інформацію, 1992). Однак, варто зазначити, що інформація – це не лише задокументовані дані, але й інтелектуальні та матеріальні надбання суспільства, адже вони теж мають певний зміст. Проте, чим більше інформації функціонує, тим важче її контролювати, особливо з появою мережі Інтернету, де кожен може поширювати та писати що хоче, а відсутність відповідного вітчизняного законодавства позбавляє будь-якої відповідальності за свої дії у цій мережі.

Буремне сьогодення в Україні характеризують багато чинників, а саме: ізоляційні умови навчання і праці в умовах поширення Covid-19 пандемії, повномасштабне вторгнення Росії в Україну, обмежений або навіть подекуди відсутній доступ до інтернет-джерел як наслідок ураження критичної інфраструктури. Саме вони окреслюють нові умови роботи викладачів і студентів закладах вищої освіти в інформаційному полі. Мовиться, насамперед, про спотворення інформації у різноманітних проявах: абсолютне спотворення інформації, коли факти або судження можуть становити неабияку небезпеку споживачам інформації; часткове спотворення інформації, коли оціночні судження переважають над фактами в новинах або інших повідомленнях і мають цілковито

суб'єктивний характер, і зрештою, приховування інформації – навмисне або ненавмисне, що може призвести до негативних наслідків споживання такої інформації учасниками комунікативного процесу. Тому вміння правильно уживати інформацію, критично мислити в процесі навчання для студентів закладів вищої технічної освіти набуває сьогодні особливої актуальності.

Мета дослідження – розглянути термінологічний апарат інформаційного простору та обґрунтувати необхідність упровадження медіаосвітніх компонентів у навчальний процес з метою формування медіакомпетентності студентів у закладах вищої освіти.

Аналіз досліджень. Поняття «інформація» досліджували у своїх працях Н. М. Кушнарєнко, Г. М. Швецова. Вагомий вклад у дослідження проблем інформаційного суспільства зробили В. Воронкова, Г. Гайда, Л. Данильчук. Характеристикою питань суті, функціонування інформаційної діяльності та її класифікації займалися ряд дослідників, серед яких: Л. Коваленко, А. Кіктенко, О. Любарська, Г. Міщенко, П. Родіонов, О. Чубукова та ін. Поняття «засоби масової інформації» розглядали В. Здоровага, І. Михайлин, А. Москаленко, В. Різун та ін.

Новітні медіаосвітні технології, які з'явилися в освітньому просторі завдяки бурхливому розвитку інформаційних технологій, стали предметом досліджень таких відомих в Україні дослідників-освітян медіаосвіти і медіаграмотності як В. Агаркової, В. Білецького, М. Боголюбова, М. Корж, О. Ляліної, Г. Онкович, А. Онковича, Л. Редько-Шпак, Н. Флегонтової та ін. Сучасні проблеми онлайн-освіти висвітлено у працях Н. Кривди, М. Криштановича, К. Міщенко, Н. Мукан, Є. Починок, М. Прокопчук, С. Сторожук, О. Янишин та ін.

Виклад основного матеріалу. У кожній галузі суспільства функціонує певна інформація.

Відповідно до Закону України, основними видами інформації є такі: інформація про фізичну особу, інформація довідково-енциклопедичного характеру, інформація про стан довкілля, інформація про товар, науково-технічна інформація, податкова, правова, статистична, соціологічна, критична технологічна та ін. (Про інформацію, 1992).

Поняття інформації є багатограним та багатофункціональним, воно виступає основним об'єктом інформаційного суспільства. Метою такого суспільства є «сприяння кожній людині на засадах широкого використання сучасних ІКТ можливостей створювати інформацію і знання, користуватися та обмінюватися ними, виробляти товари та надавати послуги, повною мірою реалізуючи свій потенціал, підвищуючи якість свого життя і сприяючи сталому розвитку країни» (Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки, 2007). У такому суспільстві інформація та знання стають основними продуктами, які виробляються у процесі інформаційної діяльності.

Серед установ, які займаються інформаційною діяльністю, тобто створенням, збиранням, одержанням, зберіганням, використанням, поширенням, охороною та захистом інформації є насамперед соціальні інститути (бібліотеки, архіви, музеї), інформаційні служби (пресслужби, рекламні агентства, довідкові бюро, агентства з паблік релейшнз тощо), заклади освіти різних рівнів та засоби масової інформації (преса, радіо, телебачення). Рівень надання ними інформаційних послуг впливає на освіченість громадян та ефективність взаємодії між різними сферами суспільства. Варто зазначити, що особливу роль серед них відіграють засоби масової інформації, оскільки вони формують відповідну громадську думку та впливають на неї. Відповідно до Закону, засоби масової інформації – це засоби, призначені для публічного поширення друкованої або аудіо-візуальної інформації (Про інформацію, 1992).

Комплекс ЗМІ та інших інститутів створюють інформаційний простір – сукупність територій, охоплених органами масової інформації певної категорії (локальними, регіональними, національними чи світовими). У підручнику «Основи журналістики» журналістикознавець Ігор Михайлин виокремлює такі риси інформаційного простору:

1) матеріальні (технологічні) способи підготовки й поширення інформації по горизонталі, включаючи її передачу, ретрансляцію й отримання;

2) соціально-економічні можливості доступу до інформації населення, включаючи усі його

верстви в певній країні; забезпечення поширення інформації по вертикалі;

3) існування національної системи інформації та зв'язку з її конкретними компонентами, що визначають територію поширення інформації;

4) наявність національного законодавства в галузі інформації та зв'язку, що регулюють функціонування й використання органів масової інформації в забезпеченні національних і державних інтересів;

5) наявність законодавчої бази міжнародного рівня та міжнародних і регіональних угод у галузі масової інформації, що забезпечують обмін нею між державами і взаємопроникність національних інформаційних просторів (Михайлин, 2011: 132).

Аналізуючи сучасне суспільство у контексті ЗМІ, варто також відзначити особливу роль Інтернету, який щороку стає дедалі масовішим і впливовішим за традиційні ЗМІ. Завдяки розвитку соціальних мереж та різноманітності інтернетних ресурсів вони стали новим засобом масової інформації (новітні ЗМІ).

Незалежно від виду – традиційні чи новітні, всі ЗМІ впливають на формування громадської думки, оскільки інформація, яка поширюється у ЗМІ, є заздалегідь сформованою, тобто зібрані дані аналізуються, доповнюються, коригуються, а іноді навіть можуть бути спеціально замовленими (джинса). Перебуваючи під контролем певних структур (державних і недержавних), ЗМІ безперервно створюють величезний масив повідомлень, які можуть мати пропагандистський характер та викривлювати наше уявлення про світ. Як зазначає Стейсі Гудмен, викладач нових медіа й виробництва фільмів із Каліфорнії, одним із принципів медіаграмотності є розуміння того, що всі медіаповідомлення є наперед сконструйованими, мають певну мету та цільову аудиторію (Goodman, 2014). Тому медіа репрезентують, а не презентують нашу реальність.

Спотворення інформації часто проявляється у вигляді фейків, дезінформації, інформації з маніпулятивним контентом, інформаційних вірусів. Сьогодні, під час війни, спотворення інформації може бути наслідком упровадження ПІСО – інформаційно-психологічних операцій (Psychological Operation, PSYOP). ПІСО впливають на емоції, поведінку людей, сприяють формуванню певної поведінки владних структур, організацій, груп тощо (Ейсмут, 2022). Проте будь-яке спотворення інформації має на меті дестабілізувати суспільство, розколоти його на прихильників та противників певних думок або ідей, примусити виконувати певні дії або сприяє поширенню пев-

них емоцій серед різних верств населення. Як результат – психологічний дискомфорт, паніка, страх, помилки у поведінці людей, які призводять до хибних дій та наслідків. «У нашому складному сьогодні важливо знайти точки опори, зокрема українці їх знаходять у релігії, магії, езотериці й дуже багатьох інших речах» (Мороз, 2021: 22). Цим користуються так звані маніпулятори – люди, які досягають власних цілей, використовуючи інших людей шляхом здійснення на них морально-емоційного впливу. Звичайно, маніпулятори ретельно приховують власні наміри. Вони є авторами та безпосередніми виконавцями таких маніпуляторських схем, які мають на меті зробити інших людей емоційно-вразливими, а відтак і легко керованими у суспільстві. Онлайн-освіта в Україні сьогодні – це не лише вимушений крок, це й «довгострокові впливи на подальше функціонування української системи вищої освіти в Україні» (Ніколаєв, 2022). Через широкий інтерес світу до України ми стаємо користувачами всесвітньо відомих інтернет-ресурсів. Як викладачі, так і студенти активно використовують інтерактивні методики навчання в освітньому процесі університетів, котрі, беззаперечно, ґрунтуються на використанні інформації у різних її проявах: онлайн-статті, аудіо- та відео- матеріали, новини у різних сферах життя, онлайн-посібники, словники тощо. Тобто учасники навчального процесу в університетах здійснюють пошук, аналіз та синтез потрібної інформації, її відбір та використання з метою набуття певних знань, умінь і навичок: викладачі – з метою надання якісних освітніх послуг, а студенти – з метою здобуття певного професійного рівня підготовки. Відтак інформація стає важливою рушійною силою у навчальному процесі будь-якого закладу вищої освіти на будь-якому кваліфікаційному рівні підготовки студентів. Критичне мислення – ось той, на наш погляд, ключ, так зване «мірило» якості отриманої інформації. Саме тому інформаційна гігієна набуває неабиякого значення у навчальному процесі вищої школи.

На наш погляд, поняття інформаційної гігієни пов'язано з медіакультурою, адже вміння шукати, збирати, виробляти і передавати інформацію за допомогою сукупності інформаційно-комунікаційних засобів, котрі функціонують у суспільстві, тобто формувати культуру сприймання інформації соціальними групами і соціумом у цілому – це основні цілі й медіакультури. Здатність людини ефективно взаємодіяти із засобами масової інформації, адекватно поводитися в інформаційному просторі, свідомо сприймати й критично тлума-

чити інформацію, вміти відокремлювати реальність від її віртуальної симуляції, тобто розуміти реальність, сконструйовану медіаосвітою є й вимогами як до інформаційної гігієни, так і медіакультури (Сахневич, 2011: 8). Протистояння різним видам спотворення інформації, зокрема агресивному медіасередовищу, варто розглядати як створення медіаімунітету особистості, що є одним із завдань, передбаченим Концепцією упровадження медіаосвіти в Україні, зокрема у закладах вищої освіти (Концепція впровадження медіаосвіти в Україні, 2016).

Особливу увагу варто, на нашу думку, звернути саме на формування медіаімунітету (або інформаційного імунітету) як викладачів, так і студентів у процесі роботи на різних цифрових платформах Інтернету. Викладачі і студенти повинні розуміти основні елементи маніпуляцій, які використовуються в онлайн-повідомленнях (у статтях, відеоматеріалах тощо) інтернет-сайтів і соціальних мереж, а саме: спрощення подачі інформації, її уривчастість, хаотичність потоку повідомлень; ігнорування важливості фактів; конструювання повідомлення з уривків висловлювань або відео; повторення інформації з метою закріплення потрібних стереотипів у свідомості; сенсаційний характер повідомлення для приховування важливих подій, мовні маніпуляції (коли споживачі переважно користуються інформацією лише з одного-двох джерел і не порівнюють сутність повідомлень). Неусвідомлення зазначених вище маніпуляційних складових призводить до непоінформованості, цілковито нівелює процес формування медіакультури учасників навчального процесу. «Людина просто не має часу осмислити та зрозуміти повідомлення, вже не кажучи про його критичний аналіз... Якщо свідомість людини безперервно атакувати сенсаціями, спрацьовуватиме важлива функція підтримки необхідного рівня нервовості. Ця нервовість та відчуття безкінечної кризи дуже знижують здатність до критичного аналізу» (Стельмашов, 2011). Висновок, на наш погляд, досить важливий: відсутність медіакомпетентності, а відтак і медіакультури призводить до мислення стереотипами, котрі, у свою чергу, сприяють поширенню недоброякісної за контентом медіапродукції, шкідливих інформаційних впливів, інформаційної агресії у вигляді пропаганди низькоморальних ідей та цінностей у суспільстві. Саме тому важливо розвивати медіаосвіту у вищій школі: медіаосвітні елементи (або елементи інформаційної гігієни) повинні увійти до навчальних програм не тільки дисциплін гуманітарної, але й професійно зорієнтованої технічної підготовки майбутніх фахівців, адже за допомогою

медіаосвіти відбувається втілення сучасних принципів гуманізації вищої освіти, підвищується інтелектуальний, культурний, духовний, моральний рівні майбутнього фахівця. Запропонована сучасна програма спеціального навчального курсу з основ медіакомпетентності для студентів вищих технічних навчальних закладів нафтогазового профілю може бути реалізована в освітньому процесі університету у вигляді, наприклад, окремих медіаосвітніх елементів курсу, інтегрованих у навчальні дисципліни «Вступ до спеціальності» та «Основи наукових досліджень» або пропедевтичних семінарів. Аналіз наведених вище фактів щодо необхідності вивчення студентами основ медіакомпетентності дозволяє виокремити її основні складові: історію основних теорій та моделей медіаосвіти в Україні і світі як ефективний засіб розвитку творчої, самостійно й критично мислячої особистості в умовах інтенсивного збільшення інформаційного потоку,

а також обов'язкове формування медіаімунітету до негативних наслідків використання недоброякісного інформаційного контенту. Орієнтовний змістовий блок програми спецкурсу з основ медіакомпетентності майбутніх технічних фахівців (на прикладі нафтогазового профілю) представлено у Таблиці 1.

Висновки. Упровадження медіаосвітніх компонентів у навчальний процес є важливою складовою у підготовці майбутніх фахівців у закладах вищої освіти. Розроблена програма спецкурсу з основ медіакомпетентності спрямована на формування необхідних навичок та вмій для того, щоб критично мислити та правильно аналізувати сучасний інформаційний простір. Перспективним напрямом майбутніх досліджень є аналіз знань, отриманих студентами після проходження спецкурсу з основ медіакомпетентності.

Таблиця 1

Програма спецкурсу з основ медіакомпетентності

Позначення елемента: модуль (М), змістовий модуль (ЗМ), навчальний елемент (НЕ)	Загальна кількість годин для вивчення: для самостійної роботи та аудиторного вивчення	Тема
1	2	3
М 1	6 год. аудиторних та 16 год. самостійної роботи	Основи медіакультури майбутніх фахівців закладів вищої технічної освіти (на прикладі нафтогазового профілю).
ЗМ 1.1	8 год., з них: 6 год. – аудиторна, 2 год. – самостійна робота	Основні поняття медіаосвіти. Медіаграмотність, Медіакомпетентність. Медіакультура. Критичне мислення. Інформаційна гігієна. Тотожність інформаційної гігієни та медіаграмотності.
НЕ 1.1.1	2 год	Медіаосвіта. Модель української концепції впровадження медіаосвіти. Медіаосвіта в умовах сьогодення.
НЕ 1.1.2	2 год.	Розвиток медіаосвіти у світі: Велика Британія, Австралія, США, Канада.
НЕ 1.1.3	2 год.	Європейська медіаосвіта.
ЗМ 1.2	16 год., з них: 12 год. аудиторні, 4 год. – самостійна робота	Соціальні мережі як ключові джерела отримання інформації. Факти негативного впливу (за матеріалами галузевих сайтів).
НЕ 1.2.1	4 год.	Основні способи маніпуляцій на цифрових платформах Youtube, Google, Telegram, Viber, Вікіпедія.
НЕ 1.2.1	2 год.	Блоги як сучасне джерело інформації. Псевдоблоггерство.
НЕ 1.2.2	2 год.	Проблеми цифрових джерел в Інтернеті: обзивання або зневага до інших (часто під час спілкування он-лайн); дотримання конфіденційності інформації, пропаганда, ксенофобія.
НЕ 1.2.3	2 год.	Основи безпеки користування основними засобами комунікації (комп'ютером, мобільним телефоном, планшетом, ноутбуком тощо).
НЕ 1.2.4	2 год.	Безпека споживання інформації. Основні принципи безпечного споживання: фінансові, економічні, політичні та освітні питання.

1	2	3
ЗМ 1.3	10 год., з них: 6 год. аудиторні, 4 год. – самостійна робота	Галузеві Інтернет-ЗМІ як додаткові джерела навчання: медійний аналіз.
НЕ 1.3.1	2 год.	Проблема критерію якості професійного журналу нафтогазового спрямування.
НЕ 1.3.2	2 год.	Корпоративні газети, проблема їх інформативності (на прикладі газет нафтогазового спрямування).
НЕ 1.3.3	2 год.	Проблеми ЗМІ освітнього характеру: неякісна реклама в періодичних фахових виданнях нафтогазового спрямування, фотомонтаж за допомогою цифрових засобів, суб'єктивність галузевих новин.
Всього	аудиторних занять – 24 год. самостійної роботи -10 год.	

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ейсмут В. «Не треба все підряд називати ІПСО. Інтерв'ю з Дмитром Золотухінім. ZAHIDNET: вебсайт. URL: https://zaxid.net/ipsa_rozriznyatipravdu_vid_feyku_intervyu_z_dmitrom_zolotuhinim_n1548053 (дата звернення 01.12.2022).
2. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) – MediaSapiens. (detector.media): вебсайт. URL: <https://ms.detector.media/mediaosvita/post/16501/2016-04-27-kontseptsiya-vprovadzhennya-mediaosvity-v-ukraini-nova-redaktsiya/> (дата звернення 02.12.2022).
3. Михайлин І. Л. Основи журналістики : підручник. 5-те вид. перероб. та доп. Київ : Центр учбової літератури, 2011. С. 132.
4. Мороз О. Як не стати овочем. Інструкція з виживання в інфопросторі. Харків: Віват, 2021. С. 22.
5. Ніколаєв Є. Що зміниться у вищій школі завдяки онлайн-освіті? URL: <https://zn.ua/ukr/EDUCATION/shcho-zminitsja-u-vishchij-shkoli-zavdjaki-onlajn-osviti.html> (дата звернення 02.12.2022).
6. Про інформацію: Закон України від 02.10.1992 р. № 2658-ХІІ. Дата оновлення: 03.11.2022. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-12#Text> (дата звернення 15.12.2022).
7. Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки: Закон України від 09.01.2007 р. № 537-V. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/537-16#Text> (дата звернення 23.12.2022).
8. Сахневич І. А. Практикум для самостійного оволодіння основами медіакомпетентності для студентів I-IV курсів технічних спеціальностей. Івано-Франківськ: Сімік, 2011. С. 8.
9. Стельмашов А. З.М.І.: засоби маніпулювання інформацією. URL: <https://ms.detector.media/manipulyatsii/post/10579/2011-01-15-zmi-zasoby-manipulyuvannya-informatsiieyu/> (дата звернення 01.12.2022).
10. Goodman Stacey. Social Media Literacy: The 5 Key Concepts, 2014. URL : <https://www.edutopia.org/blog/social-media-five-key-concepts-stacey-goodman> (дата звернення 23.12.2022).

REFERENCES

1. Eismut V. «Ne treba vse pidriad nazyvaty IPSO». Interviu z Dmytrom Zolotukhinym [«Unnecessary to call everything PSYOP». Interview with Dmytro Zolotukhin]. ZAHIDNET: website. Retrieved from: https://zaxid.net/ipsa_rozriznyatipravdu_vid_feyku_intervyu_z_dmitrom_zolotuhinim_n1548053 [in Ukrainian].
2. Kontseptsiia vprovadzhenia mediaosvity v Ukraini (nova redaktsiia) – MediaSapiens [Concept of introducing media education in Ukraine – MediaSapiens]. (detector.media): website. Retrieved from: <https://ms.detector.media/mediaosvita/post/16501/2016-04-27-kontseptsiya-vprovadzhennya-mediaosvity-v-ukraini-nova-redaktsiya/> [in Ukrainian].
3. Mykhailyn I. L. Osnovy zhurnalistyky [Fundamentals of journalism]: pidruchnyk. Kyiv : Center of Education Literature, 2011. P. 132. [in Ukrainian].
4. Moroz O. Yak ne staty ovochem. Instruksiiia z vyzhyvannia v infoprostori [How not to become a vegetable. The instruction how to survive in media space]. Kharkiv: Vivat, 2021. P. 22. [in Ukrainian].
5. Nikolaiev Ye. Shcho zminytisia u vyshchii shkoli zavdiaky onlain-osviti? [What will change in higher education due to online education?]. Retrieved from: <https://zn.ua/ukr/EDUCATION/shcho-zminitsja-u-vishchij-shkoli-zavdjaki-onlajn-osviti.html> [in Ukrainian].
6. Pro informatsiui: Zakon Ukrainy [On information: Law of Ukraine] dated 02.10.1992. No. 2658-XII. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-12#Text> [in Ukrainian].
7. Pro Osnovni zasady rozvytku informatsiinoho suspilstva v Ukraini na 2007-2015 roky: Zakon Ukrainy [Basic principles for the development of the information society in Ukraine for 2007-2015: Law of Ukraine] dated 09.01.2007 p. № 537-V. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/537-16#Text> [in Ukrainian].
8. Sakhnevych I. A. Praktykum dlia samostiinoho ovoloদিনnia osnovamy mediakompetentnosti dlia studentiv I-IV kursiv tekhnichnykh spetsialnostei [Practical course for self-mastery of the basics of media literacy for I-IV-year students of technical specialties]. Ivano-Frankivsk: Simik, 2011. P. 8. [in Ukrainian].
9. Stelmashov A. Z.M.I.: zasoby manipuliuvannia informatsiieiu [Mass media: means of manipulating information]. Retrieved from: <https://ms.detector.media/manipulyatsii/post/10579/2011-01-15-zmi-zasoby-manipulyuvannya-informatsiieyu/> [in Ukrainian].
10. Goodman Stacey. Social Media Literacy: The 5 Key Concepts. 2014. Retrieved from: <https://www.edutopia.org/blog/social-media-five-key-concepts-stacey-goodman>

УДК 378.1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-44>**Ірина СВІРЕПЧУК,**

orcid.org/0000-0001-9351-7380

старший викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 1
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
(Київ, Україна) svirmarina@ukr.net

ІНТЕРНЕТ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ

В статті ведеться про особливості інформатизації вищої освіти в умовах переходу до інформатизованого суспільства та новітніх змін в системі освіти та в процесі навчання іноземним мовам, володіння якими стає все більш важливим в зв'язку з розширенням економічних та політичних зв'язків, мобільністю праці та доступу до великого об'єму наукової та технічної інформації на іноземних мовах.

В статті також висвітлюються різні тенденції стосовно інформатизації освіти. Сучасна стадія інформатизації вищої школи вимагає появи стратегічних цілей, тобто глобальної раціоналізації інтелектуальної активності завдяки використанню інформаційних технологій. Досягнення цієї мети залежить від масової комп'ютерної грамотності та вміння використовувати інформацію в будь-якій сфері.

Сучасний процес інформатизації освіти привів до появи значної кількості проблем, які і висвітлює дана стаття: підвищення рівня навчання завдяки новим технологіям навчання; адаптація інформаційних технологій до потреб навчання та умов навчального процесу; розвиток методологічної бази використання інформаційних технологій; поширення активізації когнітивної активності студентів та підвищення їх мотивації; формування у студентів навичок обробки, аналізу та перерозподілу інформації; використання інформаційних технологій з метою ефективного їх застосування в незалежній професійній діяльності.

Стаття також визначає функції Інтернету з точки зору викладача та студентів: викладач має можливість відбирати матеріал у відповідності з певним курсом та надавати посилання на нього; Мережеві можливості дозволяють викладачу організувати та контролювати індивідуальну та спільну роботу студентів з електронними ресурсами; контролююча функція Інтернет-технологій в навчанні іноземній мові може бути реалізована онлайн тестуванням знань студентів; оптимізація навчання досягається завдяки використанню різних інформаційних ресурсів, які опубліковані в Інтернеті та доступні студентам.

В цілому, Інтернет-технології забезпечують викладачів та студентів великою кількістю можливостей. Комп'ютерні телекомунікації, при правильному використанні, можуть значно підвищити ефективність навчального процесу.

Ключові слова: інформатизація, вища освіта, іноземні мови, інформаційні технології.

Iryna SVIREPCHUK,

orcid.org/0000-0001-9351-7380

Senior Lecturer at the Department of Technical English Language № 1
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorskiy Kyiv Polytechnical Institute"
(Kyiv, Ukraine) svirmarina@ukr.net

THE INTERNET AS A PART OF PROFESSIONAL TRAINING

The article deals with the peculiarities of informatization of higher education in the circumstances of transition to the information society and modern changes in the educational system and in the process of teaching foreign languages, the study of which is becoming increasingly important in connection with the expansion of economic and political relations, labor mobility and access to a large amount of scientific and technical information in foreign languages.

The article also lights the different trends of the modern stage of informatization of education. The current stage of informatization of higher school has caused the emergence of the strategic goals, i.e. the global rationalization of intellectual activity by means of the use of information technology. The achievement of this goal depends on the mass computer literacy and ability to apply information in any sphere of work.

The modern process of informatization of education led to the emergence of a number of problems, which the article has highlighted: increase of the level of training by improving learning technologies; adaptation of information technologies for training purposes and conditions of the educational process; development of methodological foundations of information technology usage; promoting the activation of cognitive activity of the student and increasing his motivation; formation of students' skills in processing, analysis and redistribution of information using information technologies with the purpose to apply them effectively in their independent professional activities.

The article also determines the functions of the Internet from the point of view of a teacher and students: the teacher has the opportunity to select material in accordance with the appropriate course and to give the links on it for free access;

Network capabilities allow the teacher to organize and manage individual and collaborative activities of students work with electronic resources; the control function of the Internet technologies in teaching foreign language can be realized by online testing of students' knowledge; the optimization function of student's learning activities is achieved through the use of various information resources published on the Internet and available to students;

As a whole the Internet technology provides the teachers and students with a huge amount of opportunities. Computer telecommunication, when used correctly, can significantly improve the efficiency of the educational process.

Key words: *informatization, higher education, foreign languages, information technologies.*

Постановка проблеми. В умовах переходу до інформаційного суспільства, соціально-економічних політичних трансформацій, а також постійне зростання інформації привело до потреби модернізації освіти, метою якого є розвиток системи освіти у відповідності з сучасними потребами особистості, суспільства та країни. Мета цієї статті – дослідити особливості інформатизації вищої професійної освіти, виявити її завдання та шляхи реалізації.

Аналіз досліджень. Проблемою інформатизації вищої професійної освіти та педагогічною доречністю потенційного використання інформаційних технологій в вищій школі розглядалися такими науковцями, як М. А. Акопов, С. І. Архангельський, І. К. Бабінський, В. Н. Безпалько, С. І. Волков, І. Е. Малбек, І. С. Роберт, В. А. Садовничий, Н. Ф. Тализина, А. І. Федоров, В. Ф. Солакович та інші.

Сучасні зміни в системі освіти базуються на останніх досягненнях в сфері інформаційних технологій.

Зміна освітніх стандартів з метою модернізації та інформатизації сучасної освіти не може не впливати на процес навчання іноземним мовам. Треба зазначити, що інформаційні технології змінили статус іноземних мов, вивчення яких стає все більш важливим в зв'язку з розширенням економічних та політичних відносин, мобільності праці та доступу до великої кількості наукової та технічної інформації на іноземних мовах. Актуальність цієї статті визначається: вимогами суспільства до змісту та якості підготовки спеціалістів зі знаннями іноземних мов та інформаційних технологій; потребою знаходити шляхи оптимізації та інтенсифікації процесу навчання іноземних мов в технічних університетах з метою підготовки спеціалістів, здатних виконувати свою професійну діяльність на іноземній мові. Інтенсивне зростання кількості наукової та технічної інформації на іноземних мовах визначає той факт, що кваліфікований спеціаліст повинен мати можливість самовдосконалюватися, шукати та обробляти будь-яку інформацію на іноземній мові.

Мета статті – дослідити особливості інформатизації вищої професійної освіти, її завдання та шляхи реалізації.

Виклад основного матеріалу. Рівень інформатизації суспільства безпосередньо пов'язаний з рівнем інформатизації освіти, і тому залежить від обладнання навчальних закладів, як і від належного програмного забезпечення та навичок для його ефективного використання. Інформатизація навчання відноситься до процесу підготовки особистості до життя в інформатизованому суспільстві, що надзвичайно важливо на стадії приєднання України до Болонського процесу задля створення європейського простору вищої освіти та формування загального ринку праці для високо кваліфікованих фахівців. Це дуже важливо в умовах зростаючої мобільності студентів та викладачів. Інформатизація освіти асоціюється з розвитком матеріально-технічної бази та розвитком навчально-методичного комплексу нового покоління, тобто з розвитком інформаційно-навчального оточення. Інформатизація освіти сприяє ефективності та інтенсифікації навчального процесу завдяки використанню інформаційних технологій та нових методик в процесі навчання (Юрійчук, 2020).

Процес інформатизації існуючої системи освіти розпочався в 50і роки минулого сторіччя та продовжується до цього часу.

Тенденції сучасної стадії інформатизації освіти.

Сучасні дослідники (Ball et al, 2019) виділяють різні тенденції сучасної стадії інформатизації освіти, найважливішими з яких, на нашу думку, є:

1) забезпечення освітніх установ засобами інформаційних технологій як новим педагогічним інструментом та підтримкою для педагогічного процесу, що допоможе оптимізувати процес навчання;

2) зміна змісту навчання, як результат розвитку інформатизованого суспільства, та поєднання традиційної освіти з можливостями інформаційних технологій;

3) створення єдиного інформаційного освітнього простору, що забезпечує доступ до інформації.

Сучасна стадія інформатизації вищої школи сприяла появі стратегічної мети, тобто глобальної раціоналізації інтелектуальної активності завдяки використанню інформаційних технологій та зростанню ефективності та якості навчання.

Досягнення мети залежить від масової комп'ютерної грамотності та культури використання інформації, тобто можливості використовувати інструменти інформаційних технологій (телефони, комп'ютерні мережі), використовувати найбільш розповсюджене програмне забезпечення, знати потоки інформації в їх сфері, здобувати та ефективно використовувати цю інформацію (Coyle, 2005).

Сучасний процес інформатизації освіти привів до виникнення багатьох проблем, які потребують вирішення. Головними завданнями, на нашу думку, є:

1. підвищення рівня підготовки шляхом покращення технологій навчання (застосування засобів інформації та телекомунікації, особливо Інтернету в процесі навчання);

2. адаптація інформаційних технологій до навчальних цілей та умов навчального процесу;

3. розвиток методологічних основ застосування інформаційних технологій, розповсюдження активізації когнітивної активності студентів та підвищення їх мотивації;

4. формування навичок студентів в обробці, аналізі та перерозподілі інформації, застосовуючи інформаційні технології з метою ефективного їх використання в незалежній професійній діяльності.

Означені завдання можуть бути вирішені у вищій школі, тому що Україна вже досягла певного рівня обладнання освітніх закладів комп'ютерами, хоча необхідно врахоувати рівень їх використання в освіті завдяки ефективності застосування нових технологій в процесі навчання.

Таким чином, проблема використання інформаційних технологій сьогодні особливо важлива. Двадцятье сторіччя вимагає від студентів не тільки запам'ятовувати ідеї, факти, концепції та теорії, а й демонструвати розуміння інформації, тому що знання, набуті в середньому чи вищому навчальному закладі швидко застарівають. Як результат, це призводить до перегляду класичних технологій навчання, які не відповідають сучасності (Сіненко, 2021).

Ефективна організація процесу навчання дозволяє використання Інтернет-технологій для оптимізації планування освітніх завдань; збирання всіх інформаційних ресурсів в єдину чітко класифіковану інформаційну базу для швидкого доступу та ефективного використання; забезпечення тісного співробітництва з різними закладами освіти задля застосування короткострокових та довгострокових освітніх програм та освітніх курсів для викладачів та студентів.

Також можливо та необхідно розвивати їх власні системи програмного забезпечення, які відповідають всім вимогам щодо організації роботи в університеті, так як і e-learning можливості, що дозволяє закладам освіти рухатися до зовсім іншого рівня викладання у відповідності з викликами сьогодення.

З точки зору вчителя, функціональні можливості Інтернету при навчанні іноземної мови призводять до наступних результатів:

1. Інформаційна функція Інтернету - відбір контенту для вивчення іноземної мови за допомогою електронних ресурсів, необхідних для процесу навчання. Тому вчитель обирає критерії для відбору навчального матеріалу для подальшого його використання в навчанні, а також адаптує інформацію до цілей навчального процесу та поєднує різні типи інформації задля ефективності досягнення цілей навчання. Крім того, вчитель має можливість відбирати матеріал у відповідності з певним курсом та надавати посилання на нього у вільному доступі.

2. Організаційна функція Інтернету дозволяє викладачу іноземної мови організувати його професійну діяльність з найбільшою ефективністю. Мережеві можливості дозволяють вчителю організувати та контролювати індивідуальну та групову роботу студентів з електронними ресурсами. Вчитель може контролювати процес взаємодії зі студентами через Інтернет. Інтернет також працює як підтримка освітнього процесу. Наприклад: складання розкладу навчального процесу, класифікація ресурсів, централізація інформації та її розподіл серед викладачів та студентів дуже допомагає щотижневій роботі викладачів.

3. Презентативна функція Інтернету відбувається завдяки забезпеченню інструкцій, аудіо- та відеоматеріалів, а також результатів роботи студентів через Інтернет, зокрема вебсайту. Одним з головних видів діяльності викладача іноземних мов є моделювання інформаційних ресурсів та їх презентація студентам. Використання цих ресурсів можливо в класі та в мережі у вільному доступі.

4. Комунікативна функція реалізується за допомогою мережевих сервісів (таких, як електронна пошта та форум). Це розширює комунікативне поле викладача, особливо, коли він спілкується зі своїми колегами з інших країн, а також зі студентами. Ця характеристика Інтернету є особливо важливою, коли вивчення іноземної мови є метою навчального процесу в немовному університеті.

5. Оптимізаційна функція Інтернету може значно покращити ефективність викладання іноземної мови завдяки використанню інформацій-

них технологій взагалі та Інтернет-технології зокрема. Оптимізація досягається завдяки додатковому використанню та доступу до різноманітних електронних ресурсів, можливості моделювати та копіювати текстову інформацію, аудіо- та відеоресурси. Оптимізації також сприяє можливість співробітництва з міжнародними дослідницькими центрами, бібліотеками та дослідницькими установами. Завдяки оновленню інформації викладач має реальну можливість скоротити фінансові витрати на друкування копій потрібних йому публікацій та моделювати інформаційні блоки у відповідності з потребами навчального процесу в кожному окремому випадку. Використання автоматичного контролю, онлайн тестування може значно скоротити робочий час викладача.

6. Контролююча функція Інтернет-технологій в навчанні іноземних мов може бути реалізована онлайн тестуванням знань студентів. Викладач може підготувати тест, використовуючи шаблони та викласти цей тест в Інтернет. Це дає додаткову можливість перевірити знання студентів.

Також Інтернет надає певні можливості студентам:

1. Інформаційна функція реалізується завдяки тому, що Інтернет надає інформаційну підтримку процесу навчання іноземним мовам, надаючи студентам можливість отримати достовірну та зрозумілу інформацію з будь-якого питання. Використовуючи Інтернет-технологію студенти переслідують, насамперед, інформаційну мету, а саме: пошук інформації, її аналіз та обробка, моделювання інформаційних блоків та їх подальша презентація.

2. Комунікативна функція асоціюється з комунікацією задля особистих чи навчальних цілей. Це досягається завдяки використанню різних кому-

нікативних інструментів.(наприклад, електронна пошта, форум та ін.). Студентам надається можливість спілкуватися іноземною мовою з викладачем, зі спеціалістами з певної галузі, зі студентами, колегами, друзями з різних країн світу. Ця функція відповідає головній меті навчання іноземних мов – формуванню комунікативної компетентності.

3. Функція оптимізації навчальної активності студентів досягається завдяки використанню різних інформаційних доступних студентам ресурсів, опублікованих в системі Інтернет. Таким чином, різноманітність порталів обумовлює велику кількість потрібної інформації без значних витрат часу та грошей для студентів.

4. Контролююча функція забезпечує студентів можливістю контролювати їх знання та вміння, використовуючи різноманітні онлайн тести.

5. Презентативна функція забезпечує можливість для студентів публікувати результати їх роботи в Інтернеті, що може значно підвищити їх самооцінку та мотивацію вивчати той чи інший предмет.

Висновки. Інтернет-технологія, яка є наочним прикладом інформатизації суспільства та має порівняно коротку історію використання її в освітньому процесі, надає викладачам та студентам велику кількість можливостей. Комп'ютерні телекомунікації, якщо їх використовувати правильно, можуть значно покращити навчальний процес. Однак, Інтернет надає багато інформації, яка не структурована, тобто не відповідає цілям освітнього процесу в цілому і навчанню іноземних мов зокрема. Тому необхідно визначити дидактичні особливості комп'ютерних телекомунікацій, що зробить процес навчання більш ефективним та максимізує використання можливостей, які забезпечує Мережа.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ball P., Kelly K., Clegg J. Putting CLIL into Practice. Oxford: Oxford University Press, 2019, 320 p.
2. Coyle D. CLIL: Planning Tools for Teachers. Nottingham: University of Nottingham, 2005. URL: <https://cutt.ly/pC2Gly/>
3. Enterprise Resource Planning Models for the Education Sector: Applications and Methodologies, 2012, 257 p. (IGI Global).
4. Сіненко К. Сутність «інформаційно-цифрова компетентність особистості». The 11th International scientific and practical conference «European scientific discussion» (September 12-14, 2021) Protere della ragione Editore, Rome, Italy 2021. С. 176-180.
5. Юрийчук Н. Д. Застосування Інтернет-ресурсів у формуванні інформаційної та культурологічної компетентності школярів. Herald pedagogiki. Nauka i Praktyka. Warszawa. №6. 2020. С. 8-11.

REFERENCES

1. Ball P., Kelly K., Clegg J. Putting CLIL into Practice. Oxford: Oxford University Press, 2019, 320 p.
2. Coyle D. CLIL: Planning Tools for Teachers. Nottingham: University of Nottingham, 2005. URL: <https://cutt.ly/pC2Gly/>
3. Enterprise Resource Planning Models for the Education Sector: Applications and Methodologies, 2012, 257 p. (IGI Global).
4. Sinenko K. (2021) Sutnist definitcii «informatsiino-tsyfrova kompetentnist osobystosti» [The essence of the definition «the informational and digital competence of the individual»] The 11th International scientific and practical conference «European scientific discussions» (September 12-14, 2021) Protere della ragione Editore, Rome, Italy 2021. pp. 176-180 [in Ukrainian].
5. Yuriichuk N. D. Zastosuvannia Internet-resursiv u formuvanni informatsiinoi ta kulturolohichnoi kompetentnostei shkoliariv. [Using of Internet resources in the formation of information and cultural competence of schoolars]. Herald pedagogiki. Nauka. Bulletin of pedagogy. Science and practice. Warszawa. 2020. №6. pp. 8-11 [in Ukrainian].

УДК 821

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-45>**Надія СЕНЬОВСЬКА,**

orcid.org/0000-0003-2220-1498

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти

Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

(Тернопіль, Україна) ipp56@tnpu.edu.ua

АНАЛІЗ ТЕКСТІВ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ, НАПИСАНИХ НА МІФОЛОГІЧНІЙ ОСНОВІ: ВИОКРЕМЛЕННЯ «СПРАВЖНІХ» МІФІВ

У статті описано спосіб аналізу текстів української літератури, котрі мають міфологічну основу, через виокремлення у них елементів давніх народних міфів, котрі дійшли до нашого часу. Вказано які міфологічні персонажі (Лада, Дана, Лель, Полель) є вигаданими пізніше (XVI–XX ст.). Виокремлено позицію вчених стосовно українських неоязичників (рідновірів) та їхнього тлумачення народної міфології. Узагальнено визначення міфопоетики як творчої системи. Описано варіанти її застосування у текстах (трансформація-інтерпретація, авторський міф, стилізація). Також наведено визначення міфопоетики як методу літературознавчого дослідження. Перераховано його різновиди (реконструкція архаїчних міфів і міфологічної семантики засобами семіотики; поєднання структури і семантики міфу з літературним текстом, пояснення наявних у ньому понятійних схем; вивчення функції міфу у культурологічній системі, потрактування міфу як універсальної культурної структури у взаємозв'язках з іншими формами культури) та погляди вчених, котрі працювали у цій парадигмі. Метою статті є розробка варіанту міфопоетичного дослідження – окреслення способу аналізу творів на міфологічній основі за принципом наявності–відсутності певної структури елементів «справжніх» давніх міфів українського народу. Пропонується класифікація останніх відповідно до основних характеристик: 1) творення світу (світ виник з яйця; деміургами були птахи; епізодично присутній дуалізм); 2) логіка світобудови (сила Творця; Світове Дерево; Ява і Нава; відсутність пекла; Вирій і птахи); 3) існування богів (сім і богів; кілька богів на одне явище; боротьба між вищими силами має ритуальний характер; немає злих богів); 4) сенс життя людей (улюблені діти богів; предки нам допомагають; що є правильним і неправильним; неприйняття рабства). Зроблено окремі припущення стосовно закономірностей наявності фрагментів народного міфу в текстах. Їх більше там, де автор розробляє власний міфологічний світ на основі української міфології чи інтерпретує останню в певний спосіб відповідно до художнього задуму. Й менше у творах, де міфопоетика є тільки стилізацією. Описано перспективи подальших досліджень.

Ключові слова: міфопоетика, система давньої української міфології, міфопоетичний аналіз літературних творів.

Nadiia SENOVSKA,

orcid.org/0000-0003-2220-1498

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Pedagogy and Education Management

Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University

(Ternopil, Ukraine) ipp56@tnpu.edu.ua

ANALYSIS OF UKRAINIAN LITERATURE TEXTS WRITTEN ON A MYTHOLOGICAL BASIS: IDENTIFICATION OF “REAL” MYTHS

The article describes the method of analyzing the texts of Ukrainian literature, which have a mythological basis, by distinguishing from them the elements of ancient folk myths that have reached our time. It is indicated which mythological characters (Lada, Dana, Lel, Polel) are invented later (XVI–XX centuries). The position of scientists in relation to Ukrainian neo-pagans and their interpretation of folk mythology is singled out. The definition of mythopoetics as a creative system is generalized. Variants of its application in texts are described (transformation-interpretation, author's myth, stylization). The definition of mythopoetics as a method of literary research is also given. Its varieties are listed (reconstruction of archaic myths and mythological semantics by means of semiotics; combination of the structure and semantics of the myth with the literary text, explanation of the conceptual schemes present in it; study of the function of the myth in the culturological system, interpretation of the myth as a universal cultural structure in relationships with other forms of culture) and the views of scientists who worked in this paradigm. The purpose of the article is to develop a variant of mythopoetic research - to outline a method of analyzing works on a mythological basis according to the principle of the presence-absence of a certain structure of elements of "real" ancient myths of the Ukrainian people. The classification of the latter is proposed according to the main characteristics: 1) creation of the world (the world arose from an egg; demiurges were birds; dualism is occasionally present); 2) the logic of the world structure (the power of the

Creator; the World Tree; Java and Nava; the absence of hell; Vyriy and birds); 3) the existence of gods (families of gods; several gods for one phenomenon; the struggle between higher forces has a ritual character; there are no evil gods); 4) the meaning of people's lives (beloved children of the gods; ancestors help us; what is right and wrong; rejection of slavery). Some assumptions are made regarding the regularities of the presence of fragments of folk myth in the texts. There are more of them where the author develops his own mythological world on the basis of Ukrainian mythology or interprets the latter in a certain way according to the artistic idea. And less so in works where mythopoetics is only stylization. Prospects for further research are described.

Key words: *mythopoetics, system of ancient Ukrainian mythology, mythopoetic analysis of literary works.*

Постановка проблеми. Після 24 лютого цього року велика частина громадян України опинилася в умовах жаху й нерозуміння. Водночас, більшість суспільства нарешті усвідомила необхідність національної та культурної самоідентифікації. Впродовж трьох століть московити нав'язували українцям комплекс меншовартості. Однак, це не відповідає ні історичним реаліям, ні нашим культурним здобуткам. «Елементи культур не тільки трипільців, а й багатьох стародавніх народів території України стали органічними складовими неповторного українського етнокультурного комплексу, який, на мою думку, склався в V–VII ст., тобто у ранньому середньовіччі. Саме у той час формувалася етнокультура більшості великих народів середньої смуги Європи: французів, англійців, німців, сербів, хорватів, чехів, словаків, поляків, українців та ін. Отже, українці не кращі, але й не гірші за інші народи Європи. Їхній етногенез – це об'єктивний процес, зумовлений універсальними законами етнотворення континенту» (Залізник, 2007: 339). Відповідно, давня й багата українська культура заслуговує на таке ж вивчення й визнання, як усі культури Європи.

Частиною культурної спадщини, безумовно, є національна література. У текстах, котрі репрезентують нашу унікальність, часто присутні елементи міфології українського народу – більш чи менш давні за походженням. «Міфологічні вірування та уявлення, зафіксовані дослідниками в XIX – на початку XX ст., були вже продуктом глибоко пізньосередньовічної культури. Вони, як ми можемо припускати (лише припускати!), не позбавлені дохристиянських світоглядних елементів, у т. ч. магічних практик (які характерні для всіх традиційних аграрних спільнот у різних куточках світу), але говорити про «язичницькі» практики, чи «давньослов'янські міфи», чи «пережитки язичництва» у фольклорно-етнографічних матеріалах того часу ми не маємо права» (Буйських, 2018: 75). Подекуди й донині збереглися елементи української народної демонології (віра у духів та надприродні сили), чого не можна сказати про вищу міфологію (віру в давніх богів). Зважаючи на відсутність у нас текстових джерел типу «Старшої Едди» у скандинавів, не викликає

подиву той факт, що часто відомі тільки окремі імена. Александр Гейштор цілком доречно називає те, що ми маємо, «залишками інформації» (Гейштор, 2014: 79).

Звичайно, на сьогодні розтиражовані цілі пантеони «давніх українців», або й «давніх слов'ян». Однак, це: 1) художні осмислення, де підкріплені відповідними дослідженнями; 2) свідомі містифікації; 3) репрезентація світогляду рідновірів. Останнє є неймовірно цікавим культурним і суспільним феноменом: «Українське неоязичництво на сьогодні, за моїм визначенням, – це різновид альтернативної субкультури, який відзначається своїм протестним характером і етно-ритуалізованим втіленням. За формою – це гібрид субкультури історичних реконструкцій і субкультури рольовиків» (Гримич, 2014: 159).

Можна із жалем констатувати, що, не маючи достатньо збережених в відомостей про давню релігію наших предків, частина прихильників давнини дозволила собі певні абсолютно ненаукові припущення (XVI–XX століття): «наука не має жодних доказів того, що про зазначених богів [Лада, Лель, Полель, Дана] хтось чув раніше XVI століття. Натомість спеціалістам добре відомо, що імена Лади, Дани, Леля та Полеля усього лише реконструйовані з приспівів народних пісень – «ой, ладо», «ой, дід-ладо», «шіді-ріді-дана», «лелю-полелю» і таке інше» (Гордієнко, 2014: 104). Можна сподіватися, що з часом з'являться нові докази, які дадуть можливість потрактувати цю проблему по-іншому.

Зважаючи на збільшений останнім часом попит (українці хочуть знати про минуле свого народу, і про його міфи теж), варто при аналізі художніх текстів нашої літератури, написаних на міфологічній основі, звертати увагу також на об'єктивність відтворення останньої. Звісно, необхідно наголосувати, що авторське потрактування фольклорного матеріалу, та навіть міфотворчість, мають і можуть існувати. Але цікавим і цінним є варіант усвідомленого відокремлення інтерпретації від реальних міфів (точніше, їх залишків). Це відкриє цікаві можливості. Такий аналіз можна розглядати як частину міфопоетики (методу літературознавчого дослідження).

Аналіз досліджень. Міфопоетика – напрямок сучасної літературознавчої науки, присвячений вивченню того, як міф, міфологія проявляється у літературному творі. Причому цей феномен трактується і як творча система, і як метод дослідження одночасно. «Mythopoeia» (або «mythopoesis») – з давньогрецької μυθολοία, μυθολοίησις – «використовується для позначення оповідного жанру сучасної літератури чи кіномистецтва, в яких письменником чи сценаристом створюється нова міфологія. Однак у довідковій літературі ми не знаходимо чіткої дефініції міфопоетики як наукового поняття. Відсутність визначення свідчить не лише про недостатність термінології, а й про необхідність уведення у науковий простір дефініції узагальненого характеру, оскільки міфопоетика може бути предметом дослідження як літературознавства, так і лінгвістики, культурології, фольклористики, історіографії, філософії чи психології» (Кобзар, 2010:132).

Цей термін запропонував у 1931 році Джон Роналд Руел Толкін. Письменник при конструюванні свого фентезійного світу приділяв значну увагу міфотворенню («Володар пернів», «Сильмаріліон»). «Протягом усієї історії розвитку світової літератури митці зверталися до міфу, інсталиючи міфологічні елементи в художній твір, а почасти і створюючи власний міф (неоміф) задля втілення оригінальної світоглядної моделі буття» (Зуєнко, 2014: 1).

У кембриджському та оксфордському літературознавчих словниках і виданні Дж. Куддона «Словник літературознавчих термінів та теорії літератури» термін «міфопоетика» (англ. mythopoeia) визначається як «художнє втілення, переробка міфічного матеріалу в літературі або створення власної міфології» (Cuddon, 1999: 527).

Власне, як метод літературознавчого дослідження, міфопоетика втокремила у другій половині ХХ століття. Олена Кобзар у своїй роботі аналізувала такі наукові школи та напрями:

1) реконструкція архаїчних міфів і міфологічної семантики засобами семіотики (К. Леві Стросс);

2) поєднання структури і семантики міфу з літературним текстом, пояснення наявних у ньому понятійних схем (роботи Г. Грабовича про Шевченка і Гоголя);

3) вивчення функції міфу у культурологічній системі, потрактування міфу як універсальної культурної структури у взаємозв'язках з іншими формами культури (У. Еко, Ю. Лотман).

Проблеми міфопоетики висвітлювалися у працях українських літературознавців А. Гурдуза,

О. Забужко, М. Зуєнко, О. Кобзар, Т. Мейзерської, Д. Наливайко, А. Нямцу, Я. Поліщука та ін. «В зв'язках літератури з міфологією сучасна наука схильна вбачати постійний складник літературно-художнього розвитку, що проявлявся і проявляється в різних формах і модифікаціях, свідомо і неусвідомлювано для самих митців» (Наливайко, 1980: 170). Міфопоетика – це «та частина поетики, яка досліджує не окремі рецепційовані митцем міфологеми, а відтворену ним цілісну міфопоетичну модель світу, реалізовану в системі символів і архетипів міфологічною свідомістю автора» (Кобзар, 2010: 132).

Сучасне українське літературознавство пропонує різні варіації застосування міфопоетики як методу дослідження. Так, Олена Кобзар пише про три основні шляхи застосування міфу в літературному творі: використання традиційних міфологічних сюжетів та образів, які можуть бути видозмінені (інтерпретація, трансформація); творення авторського міфу за зразком «реального» (організація художнього тексту підпорядковується законам поетики міфу); стилізація (автор лише формально імітує стиль), де міф є тільки декоративним елементом (Кобзар, 2010). Дослідження Андрія Гурдуза розкривають міфопоетичну парадигму – «модель осмислення світу, в основі якої міфопоетичні уявлення автора про світ і світобудову як утіленої в художньому творі оригінальної світоглядно-філософської системи» (Гудруз, 2008: 6). Вона складається з ядра, атмосфери навколо нього та структури міфопоетичної системи літературного твору, у якій знаходить художнє втілення. «Дослідження міфопоетики літературного твору полягає у виявленні міфопоетичної структури на різних рівнях художнього тексту (тематичному, мотивному, образному, просторово-часовому, сюжетному, мовному), а також аналізі авторського міфу, архетипної символіки і взаємодії різних міфологій у межах одного тексту» (Зуєнко, 2014: 8).

Метою статті є розробка варіанту міфопоетичного дослідження – окреслення способу аналізу текстів української літератури, написаних на міфологічній основі, за принципом наявності–відсутності певної структури елементів «справжніх» давніх міфів нашого народу.

Виклад основного матеріалу. Українська література містить значний пласт текстів, написаних на міфологічній основі. Після повномасштабного вторгнення росіян 24 лютого цього року й переосмислення значною кількістю наших співгромадян їхніх світоглядних орієнтацій, зростає цікавість українців до тих творів, які репрезенту-

ють нашу народну міфологію (слов'янську, давньоукраїнську). Окрім всього іншого, дискусійним залишається питання які саме міфи вважати «справжніми», а які – «вигаданими».

У контексті міфопоетики як методу літературознавчого дослідження доцільним видається застосування такого варіанту аналізу літературних текстів, котрий спирається на принцип наявності–відсутності у конкретних творах тих фрагментів нашої вищої міфології, котрі збереглися в Україні.

Процес аналізу ґрунтуватиметься на порівнянні фрагментів українських міфів, котрі структуровані у певній послідовності (творення світу, логіка світобудови, існування богів, сенс життя людей) із відповідними частинами тексту. Висновки стосуватимуться виключно наявності конкретного архаїчного елемента у творі й специфіки його переосмислення (трансформації) автором. Це жодним чином не повинно впливати на характеристику літературної цінності.

Фрагмент перший: **творення світу**.

1. *Світ виник з яйця*. Тому його символом й одним із основних магічних предметів є писанка.

2. *Деміургами були птахи* (чи боги у вигляді птахів – то відгомін древніх уявлень про вищі сили, котрі ще не мали антропоморфної форми). Творцями (спів-творцями) світу виступають сокіл, качка, голуби. У старих колядках вони, наприклад, дістають землю з-під води.

3. *Епізодично присутній дуалізм*. В українських міфах переважно йдеться про одного доброго Творця (Род?), значно рідше як джерело життя трактуються сили–протилежності (вогонь і вода створили світ).

Фрагмент другий: **логіка світобудови**.

1. *Усе пронизане силою Творця*. Інші боги що ближчі до нього, то святіші. Це саме те, що рідно віри називають Права. Духи природи теж наділені цією силою, але в меншій мірі. Тому природа свята.

2. *Світове Дерево*. Міф про Світове Дерево як своєрідну вісь світу поширений серед багатьох народів. Традиційно в українській міфології крона потрактовується як небо (Вирій, де світлі боги); стовбур – як наш людський світ живих; корені – як підземний світ (де темні, необов'язково лихі, сили). Іноді зустрічається тлумачення, що праведні предки є вгорі з богами, а недобрі померлі люди – внизу з демонами. Мабуть, частково тут вплинуло християнство. Існують також способи переходу між рівнями Світового дерева. У казках, наприклад, герої часто потрапляють на «той», «підземний», «інший» світ.

3. *Ява і Нава*. Вважається, що наш матеріальний світ людей – то Ява. А нематеріальний світ – Нава,

Потойбіччя (мертвих називали навами). Межа між Явою і Навою не є непорушною. Перетнути її можна у різний спосіб, але перебувати «на тій стороні» істота з «протилежної» довго не може. Виняток – боги.

4. *Відсутність пекла як місця постійного перебування неправедних душ після смерті*. Прикметно, що «християнізована» українська міфологія містить уявлення про пекло і рай. Однак, язичницькі вірування наших предків, ймовірно, ґрунтувалися на вірі в переселення душ чи переродження. Згадки про це є в казках і легендах, коли персонажі стають деревами, тваринами тощо.

5. *Вирій і птахи*. В українських міфах птахи на зиму відлітають у Вирій (на територію богів). Звідти вони (ластівки, жайворонки) приносять весну (тепло, ключі від землі).

Фрагмент третій: **існування богів**.

1. *Сім'ї богів*. Ми не маємо відомостей про ПАНТЕОН наших предків, але знаємо, що деякі боги мали родинні стосунки, котрі були для них важливими. Рожаниці (богині доли) – сестри або мати і дочки. Сварог (бог неба) і Сварожич (бог небесного вогню) – батько і син. Стрибог (бог вітрів) мав дітей-вітрів. А Перун (бог грому і блискавок) – дружину Перуницю (ймовірно, богиню дощу).

2. *По кілька богів мали стосунок до одного і того самого явища, відповідали з нього, наповнювали (володіли) його силою*. Наприклад, вогонь – це Сварог і Сварожич; сонце – Дажбог, Ярило, Хорс; війна, битви – Перун, Світовит, Ярило, Яровит; мудрість – Велес, Троян, Триглав. Можливо, того самого бога називали різними іменами. Водночас, можемо зробити висновок, що і сонце, і вогонь, і знання, і битви були дуже важливими та стали основою міфосвіту українців.

3. *Відсутність непримиренної ненависті посеред вищих сил, боротьба між богами має ритуальний характер*. Перун і Велес є суперниками (за жінку, блага). Водночас, завдяки їх боротьбі йдуть дощі. Чорнобог і Білобог сприймаються радше як частини єдиного цілого (рівноваги?), а не «вороги до смерті».

4. *Відсутність відверто злих, лихих богів*. Вищі істоти чинять щось погане людям, якщо така їхня роль у світобудові (зима, темрява). З ними можна домовитися. Надмірна жорстокість заради жорстокості практично не зустрічається.

Фрагмент четвертий: **сенс життя людей**.

1. *Люди – улюблені діти богів*. Відома й розтиражована цитата зі «Слова о полку Ігоревім» про Дажбожих онуків – русичів (українців). Зараз складно визначити що саме малося на увазі (тим більше часи написання тексту – уже християнські).

Швидше за все, це стало словосполучення, відго-мін язичницьких часів, коли наші предки дійсно вважали себе тими, про кого рідні боги піклуються.

2. *Предки зорять за нами.* Тобто, спостерігають з неба. І допомагають. Культ предків увійшов навіть до українського християнства. Є спеціальні дні, коли предків кличуть і пригощають. Зберігся фрагмент міфу, що зірки – то очі наших предків, або вікна у небі, звідки вони на нас дивляться. Не раз у казках мертві батьки допомагають своїм дітям.

3. *Правда і кривда. Сенс життя.* Персонажі Правда і Кривда як уособлення правильної (доброї, як боги і предки заповідали) та неправильної (недоброї, недозволеної) поведінки теж зустрічаються в казках. Можливо, сенс був у тому, чи людина живе відповідно до Прави (заповідей богів), чи ні.

4. *Воля. Неприйняття рабства.* Про те, що ранньоісторичні слов'яни не визнавали рабства

і навіть власних рабів через деякий час відпустили на волю, нам свідчать їхні сучасники (наприклад, ромеї з Візантії). І є підстави вважати, що такими були релігійні переконання наших предків. Напевне, цей міф дуже глибоко закладений. Навіть сьогодні він активізувався в українців. Як і в їхніх предків-козаків. Свобода – головна цінність.

Висновки. Можна припустити, що більша кількість фрагментів народного міфу буде у тих текстах, де автор розробляє власний міфологічний світ на основі української міфології чи інтерпретує останню в певний спосіб відповідно до художнього задуму. Якщо ж міфопоетика певного твору – не більше, як стилізація, таких елементів буде менше. Однак, цей висновок є попереднім. І вимагає чималої кількості досліджень конкретних текстів української літератури, написаних на міфологічній основі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Буйських Ю. Жіночі образи української міфології «Колісь русалки по землі ходили...» Харків: Клуб Сімейного Дозвілля, 2018. 319 с.
2. Гордієнко Я. Слов'янські боги та богині. *Errare humanum est: 50 нарисів українського примарознавства.* Київ: Дуліби, 2014. С. 103–109.
3. Гримич М. Нові старі боги (з приводу книги Марії Лесів «Повернення рідних богів: сучасне українське рідновірство як альтернативна візія нації»). *ВІНС.* 2014. Вип. 43. С. 158–162.
4. Гурдуз А. І. Міфопоетична парадигма в українській та західноєвропейській «прозі про землю» кінця XIX – першої третини XX ст. Миколаїв: Вид-во МДГУ імені Петра Могили, 2008. 216 с.
5. Гейштор А. Слов'янська міфологія. Київ: Кліо, 2014. 416 с.
6. Залізняк Л. Походження українців у тумані патріотичних міфів та політичних спекуляцій. *Той, хто відродив Могиланку.* Зб. наук. праць. Київ: Києво-Могилянська академія, 2007. С. 334–349.
7. Зуєнко М. О. Категорія «міфопоетика» в сучасному літературознавстві. *Філологічні науки.* № 18. Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка. 2014. С. 3–9.
8. Кобзар О. І. Міфопоетика як предмет і метод літературознавчого дослідження. *Наукові записки. Випуск 15. Серія «Філологічна».* 2010. С. 131–139.
9. Наливайко Д. С. Міфологія і сучасна література. *Всесвіт.* 1980. № 2. С. 170–182.
10. Cuddon J. A. *English Penguin Dictionary of Literary Terms and Literary Theory* Harmondsworth: Penguin Reference, 1999. 991 p.

REFERENCES

1. Buiskykh Yu. Zhinochi obrazy ukrainskoi mifologii «Kolys rusalky po zemli khodyly...» [Female images of Ukrainian mythology «Once upon a time, mermaids walked the earth...»]. Kharkiv: Klub Simeinoho Dozvillia, 2018. 319 s. [in Ukrainian].
2. Hordiienko Ya. Slovianski bohy ta bohyni [Slavic gods and goddesses]. *Errare humanum est: 50 narysiv ukrainskoho prymaroznavstva.* Kyiv: Duliby, 2014. S. 103–109 [in Ukrainian].
3. Hrymich M. Novi stari bohy (z pryvodu knyhy Marii Lesiv «Povernennia ridnykh bohiv: suchasne ukrainske ridnovirstvo yak alternatyvna viziiia natsii») [New Old Gods (about Maria Lesiv's book «The Return of Native Gods: Modern Ukrainian Native Belief as an Alternative Vision of the Nation»)]. *VINe.* 2014. Vyp. 43. S. 158–162 [in Ukrainian].
4. Hurduz A. I. Mifopoetychna paradyhma v ukrainskii ta zakhidnoevropeiskii «prozi pro zemliu» kintsia XIX – pershoi tretyny XX st. [Mythopoetic paradigm in Ukrainian and Western European «prose about the land» of the end of the 19th – the first third of the 20th century.]. *Mykolaiv: Vyd-vo MDHU imeni Petra Mohyly,* 2008. 216 s. [in Ukrainian].
5. Geishtor A. Slovianska mifolohiia [Slavic mythology]. Kyiv: Klio, 2014. 416 s. [in Ukrainian].
6. Zalizniak L. Pokhodzhennia ukrainsiv u tumani patriotychnykh mifiv ta politychnykh spekuliatii [The origin of Ukrainians in the fog of patriotic myths and political speculations]. *Toi, khto vidrodiv Mohylianku.* Zb. nauk. prats. Kyiv: Kyievo-Mohylianska akademiia, 2007. S. 334–349 [in Ukrainian].
7. Zuienko M. O. Katehoriia «mifopoetyka» v suchasnomu literaturoznavstvi [The category of «mythopoetics» in modern literary studies]. *Filolohichni nauky.* № 18. Poltavskiyi natsionalnyi pedahohichniy universytet imeni V. H. Korolenka. 2014. S. 3–9 [in Ukrainian].
8. Kobzar O. I. Mifopoetyka yak predmet i metod literaturoznavchoho doslidzhennia [Mythopoetics as a subject and method of literary research]. *Naukovi zapysky. Vypusk 15. Seriiia «Filolohichna».* 2010. S. 131–139 [in Ukrainian].
9. Nalyvaiko D. S. Mifolohiia i suchasna literatura [Mythology and modern literature]. *Vsesvit.* 1980. № 2. S. 170–182 [in Ukrainian].
10. Cuddon J. A. *English Penguin Dictionary of Literary Terms and Literary Theory* Harmondsworth: Penguin Reference, 1999. 991 p.

УДК 378.172(476.2)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-46>

Тарас СЕРМАН,

orcid.org/0000-0002-7836-3085

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри фізичного виховання

Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

(Івано-Франківськ, Україна) *mrtaras79@gmail.com*

Леся СЕРМАН,

orcid.org/0000-0003-2061-1792

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри іноземних мов і перекладу

Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

(Івано-Франківськ, Україна) *lesia.serman@pnu.edu.ua*

Роман ФАЙЧАК,

orcid.org/0000-0001-9082-1213

кандидат наук з фізичного виховання і спорту,

доцент кафедри фізичного виховання

Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

(Івано-Франківськ, Україна) *roman.faychak@pnu.edu.ua*

СТАН ПОКАЗНИКІВ ФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ СТУДЕНТІВ ПРИКАРПАТТЯ

Вік 18–22 роки є дуже важливим, оскільки в цей період завершується розвиток фізіологічних систем організму. Зміцнення здоров'я і фізичний розвиток студента у процесі навчання в університеті можуть бути успішнішими лише за умови обґрунтованого та збалансованого застосування методів та засобів фізичної культури. Саме тому при плануванні фізичного навантаження для формування основних рухових навичок у студентів так важливо враховувати як резервні можливості так і статеві та індивідуальні особливості їх організму на даному етапі функціонального розвитку. Мета даної роботи – вивчити фізіологічний статус студентів віком 18–22 роки. Для цього досліджено стан серцево-судинної та дихальної систем, а також фізичний розвиток (ФР) студентів 2–5 курсів Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника. Методи дослідження передбачали визначення артеріального тиску (АТ) методом Короткова, частоту серцевих скорочень (ЧСС) – методом пальпації; розрахунок систолічного і хвилинного об'єму крові (СОК і ХОК), фізичний розвиток за відповідними формулами; визначення життєвої ємності легень (ЖЄЛ) – спірометричним методом; вимірювання росту – ростоміром; визначення ваги тіла – на медичній вазі. Отримані результати дослідження вікових особливостей ФР в залежності від функціональних показників організму студентів 2–5 курсів дозволили встановити, що серед дівчат 5 курсу виявляється 11% гіпертоніків та 11% гіпотоніків. При цьому, гемодинамічні та показники фізичного розвитку у 70% студентів знаходяться в межах фізіологічної норми, із незначними варіаціями окремих показників. Встановлено, що у студентів 2–3 курсів спостерігається тенденція до збільшення АТ, що тісно корелює із змінами ЧСС. У студентів 2–4-го курсів значення ЖЄЛ знаходяться в межах нижньої границі норми, тоді як у юнаків 5-го курсу значення ЖЄЛ знаходяться на рівні верхньої границі норми, а у дівчат вони незначно нижче норми. Тільки окремі студенти мали дисгармонійний фізичний розвиток з надлишком ваги тіла, рідше зустрічається дефіцит ваги тіла. З віком спостерігалось поступове збільшення усіх параметрів ФР.

Ключові слова: фізіологічний статус, студенти, фізичний розвиток, дихальна система, серцево-судинна система.

Taras SERMAN,*orcid.org/0000-0002-7836-3085**Candidate of Pedagogical Sciences,**Associate Professor at the Department of Physical Education**Vasyl Stefanyk Precarpathian National University**(Ivano-Frankivsk, Ukraine) mrtaras79@gmail.com***Lesia SERMAN,***orcid.org/0000-0003-2061-1792**Candidate of Pedagogical Sciences,**Associate Professor at the Department of Foreign Languages and Translation**Vasyl Stefanyk Precarpathian National University**(Ivano-Frankivsk, Ukraine) lesia.serman@pnu.edu.ua***Roman FAYCHAK,***orcid.org/0000-0001-9082-1213**Candidate of Sciences in Physical Education and Sports,**Associate Professor at the Department of Physical Education**Vasyl Stefanyk Precarpathian National University**(Ivano-Frankivsk, Ukraine) roman.faychak@pnu.edu.ua*

ASSESSMENT OF THE PHYSICAL DEVELOPMENT OF THE STUDENTS OF THE PRYKARPATTIA

The age of 18-22 years is very important, because during this period the development of physiological systems is completed. Strengthening the health and physical development of a student in the process of studying at the university can be more successful only under the condition of justified and balanced application of methods and means of physical education. That is why it is so important to take into account both the reserve capabilities and the sexual, individual characteristics of students' body at this stage of functional development when planning physical activity for the formation of basic motor skills in students. The aim of this research is to study the physiological status of students aged of 18-22. For this, the state of the cardiovascular and respiratory systems, as well as the physical development of students of the 2nd-5th year of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University were investigated. The research methods involved determination of blood pressure by the Korotkov method, heart rate by the palpation method; calculation of systolic and minute blood volume, physical development according to the corresponding formulas; determination of the vital capacity of the lungs – by the spirometric method; height measurement with a height meter; determination of body weight – on a medical scale. The obtained results of the study of the age characteristics of the physical development depending on the functional indicators of the of the 2nd-5th year students' body made it possible to establish that among the girls of the 5th year; 11% are hypertensive and 11% are hypotensive. At the same time, hemodynamic and indicators of physical development in 70% of students are within the physiological norm, with minor variations of individual indicators. It was established that students of 2nd to 3^d years have a tendency to increase blood pressure, which is closely correlated with changes in heart rate. In students of the 2nd to 4th years, the values of vital capacity of the lungs are within the lower limit of the norm, while in the young men of the 5th year, the values of vital capacity of the lungs are at the level of the upper limit of the norm, and in girls they are slightly below the norm. Only some students had disharmonious physical development with excess body weight, less often there was a deficit of body weight. With age, a gradual increase in all physical development parameters was observed.

Key words: *physiological status, students, physical development, respiratory system, cardiovascular system.*

Постановка проблеми та аналіз результатів останніх досліджень. Здоров'я юнаків представляє фундаментальну основу для формування потенціалу здоров'я дорослого населення, що є важливим показником благополуччя країни і фактором національної безпеки. Проблемі вивчення фізичного розвитку студентів приділяється достатньо багато уваги (Андрійчук та ін. 2019; Завидівська, 2002). В даний момент одним з важливих завдань є виховання і розвиток здорового молодого покоління. Її вирішення неможливо без

знання вікових особливостей структури, функцій і регуляції діяльності кожного органу, його взаємозв'язків з іншими органами, тобто вікових особливостей функціонування організму студентів (Апанасенко, Попова, 1998; Круцевич, Безверхня, 2017; Пантік, Захожа, 2017).

Студентські роки – один із дуже важливих етапів розвитку організму людини як активного члена суспільства. В цей період завершується розвиток фізіологічних систем. Ось чому в ці роки повинна бути створена потужна база для укріплення

здоров'я і фізичного удосконалення людини. Формування основних рухових якостей та навичок у процесі освіти може бути успішнішим за умови обґрунтованого застосування засобів та методів фізичної культури, проте при цьому необхідно враховувати статеві та індивідуальні особливості студентів, а також резервні можливості їх організму на даному етапі функціонального розвитку. У процесі навчання слід не лише підвищувати рухову активність, а й формувати психофізичні якості, що забезпечують готовність до праці та активної діяльності (Григус, Петряк, 2019; Круцевич, Безверхня, 2017).

Мета роботи – вивчити фізіологічний статус студентів ПНУ ім. Василя Стефаника. Поставлена мета, в свою чергу, вимагає вирішення таких завдань: 1) вивчити стан серцево-судинної системи студентів 2–5 курсів за такими показниками, як АТ (артеріальний тиск), СОК (сistolічний об'єм крові), ХОК (хвилинний об'єм крові), ЧСС (частота серцевих скорочень); 2) вивчити стан респіраторної системи студентів 2–5 курсів за такими показниками, як ЖЄЛ (життєва ємність легенів), окружність грудної клітки; 3) вивчити фізичний розвиток студентів 2–5 курсів за такими показниками, як ріст, вага тіла.

Організація і методи дослідження. Для проведення експериментальних досліджень були використані загальноприйняті методики вимірювання АТ методом Короткова, ЧСС – методом пальпації; розрахунок систолічного об'єму крові (СОК) і хвилинного об'єму крові (ХОК) за відповідними

формулами; визначення ЖЄЛ – спірометричним методом; вимірювання росту - ростоміром; визначення ваги тіла з використанням медичної ваги. Дослідження проводилось зі студентами 2–5 курсів, що навчаються на різних факультетах та інститутах Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Результати дослідження та їх обговорення.

Аналіз серцево-судинної системи. Результати дослідження серцево-судинної системи студентів представлені на рисунках 1–4.

Дані, представлені на рис. 1, свідчать, що показники артеріального тиску (як систолічного, так і діастолічного) у студентів 2-го курсу в цілому відповідають фізіологічній нормі. З віком спостерігається тенденція до незначного підвищення АТ, однак середні значення за межі норми не виходять.

СОК в 2017 році в юнаків складав 65,3 мл, в 2019 році – 60,5 мл. У дівчат цей показник складав у 2017 році 63,2 мл, в 2019 р. – 62,2 мл. ХОК в юнаків в 2017–2019 рр. складав 4,8 л/хв, у дівчат – 4,6 л/хв.

Таким чином, у студентів за досліджуваний період підвищився пульс, що викликало зменшення об'єму крові, за одну систолу, однак це не впливало на ХОК, який залишався незмінним.

Нами були обстежені студенти 3-го курсу. Статистично оброблені результати представлені на рис. 2. В обстежених юнаків і дівчат з віком спостерігається збільшення АТ, однак в середньому всі значення не виходили за межі норми. СОК в 2017 році в юнаків складав 62,3 мл, в

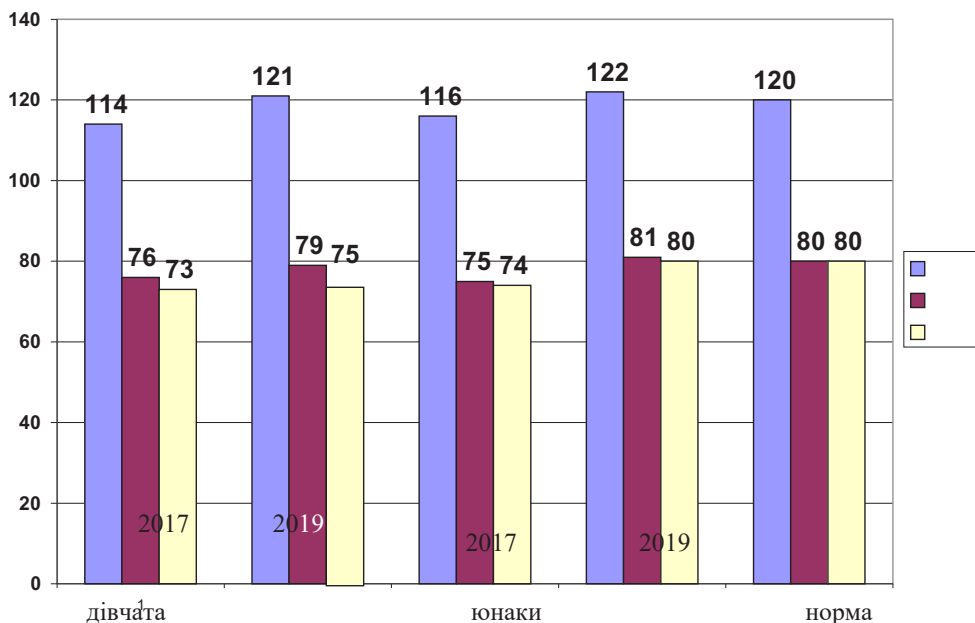


Рис. 1. Стан серцево-судинної системи студентів 2-го курсу (середні норми для даної вікової категорії студентів)

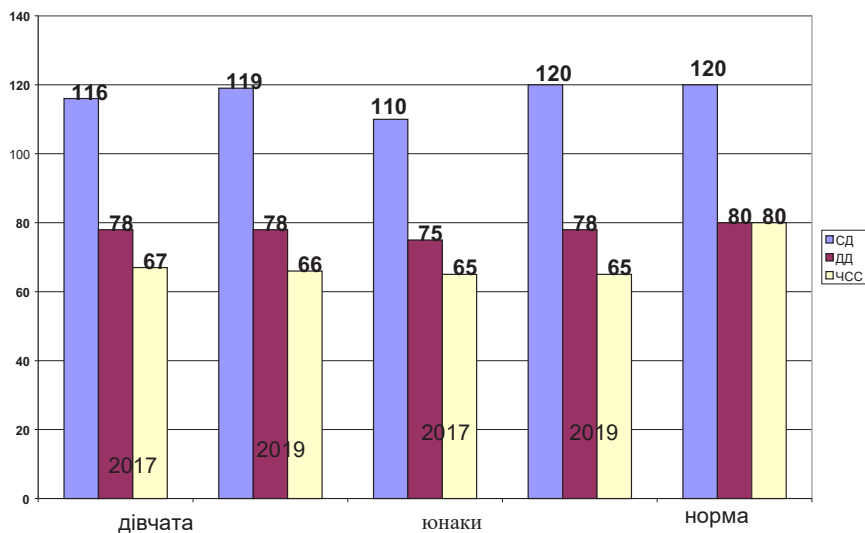


Рис. 2. Стан серцево-судинної системи студентів 3-го курсу

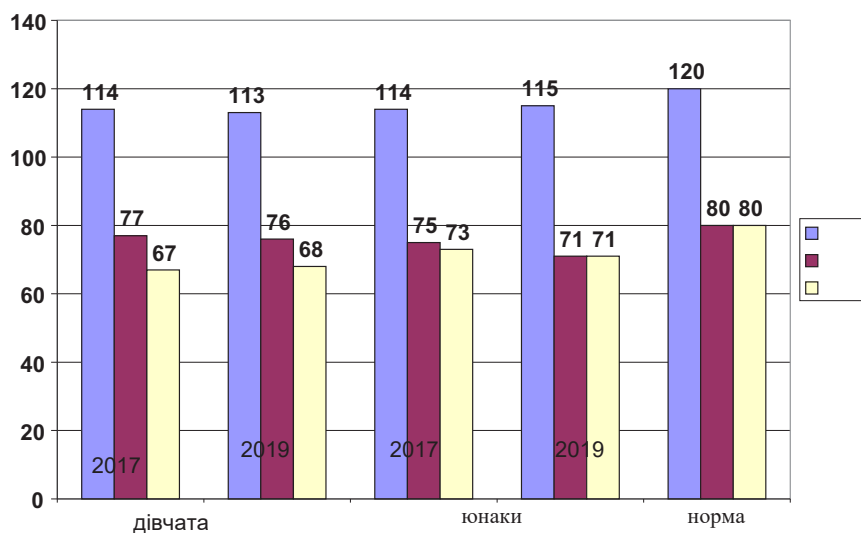


Рис. 3. Стан серцево-судинної системи студентів 4-го курсу

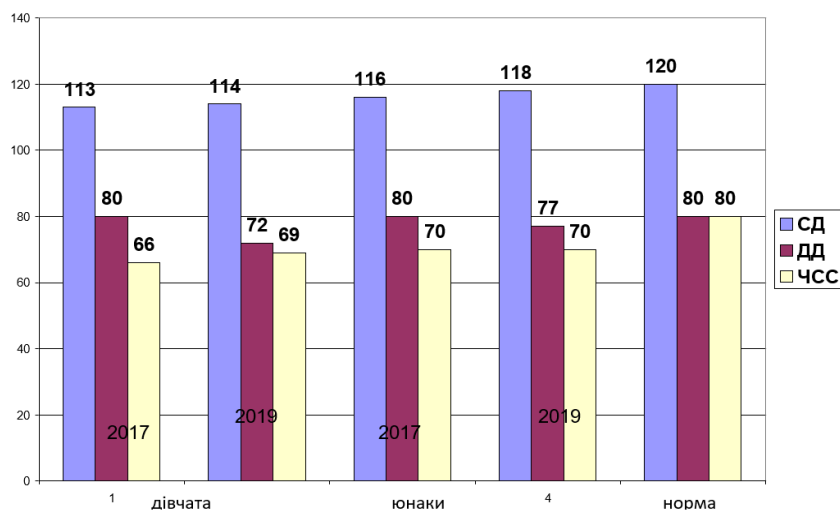


Рис. 4. Стан серцево-судинної системи студентів 5-го курсу

2012 році – 62,2 мл. У дівчат даний показник складав у 2017 році 62 мл, в 2012 році – 61,7 мл. ХОК в юнаків даного курсу в 2017 і 2019 році складав 4,0 л/хв. У дівчат в 2017 р. – 4,2 л/хв в 2019 р. – 4,1 л/хв. Таким чином, СОК і ХОК в період з 2017 по 2019 рік у студентів 3-го курсу не змінилися в зв'язку з тим, що змінились ЧСС і пульсовий тиск. Нами були обстежені студенти 4-го курсу. Отримані результати наведені на рисунку 3.

Із даних, представлених на рисунку 3, видно, що всі показники відповідають віковим нормам. СОК в 2017 році в юнаків складав 64,3 мл, в 2019 році – 66,8 мл. У дівчат цей показник в 2017 році складав 62,1 мл, в 2019 році – 60,3 мл. ХОК у юнаків даного курсу в 2017 році складав 4,6 л/хв, а в 2019 році – 4,7 л/хв. У дівчат в 2010 році – 4,2 л/хв, в 2019 році – 4,1 л/хв. Таким чином, у студентів 4-го курсу збільшились СОК, тоді як із зменшенням ЧСС, ХОК збільшився, що свідчить про економну роботу серця. Результати обстеження ССС студентів 5-го курсу відображені на рисунку 4. З даних, представлених на рисунку 4, видно, що в обстежених студентів 5-го курсу показники АТ знаходяться в межах норми і з віком суттєво не змінилися. СОК в 2017 р. в юнаків складав 59,8 мл, в 2019 році – 61,1 мл. У дівчат цей показник в 2017 р. – 58,3 мл, в 2019 р. – 64,6 мл. ХОК у юнаків даного курсу в 2017 році становив 4,2 л/хв, а 2019 році – 4,3 л/хв, у дівчат в 2017 р. – 3,8 л/хв, в 2019 р. – 4,4 л/хв.

Таким чином, з віком у студентів 5-го курсу спостерігається тенденція до збільшення СОК і ХОК за рахунок збільшення ЧСС.

Аналіз стану дихальної системи студентів

Ефективність зовнішнього дихання може бути оцінена за величиною легеневої вентиляції (вона

пов'язана з ЖЄЛ). У студентів 2–5-го курсів були визначені ЖЄЛ (життєва ємність легенів), окружність грудної клітки. Значення показників ЖЄЛ юнаків і дівчат 2-го курсу в середньому склали 3,7 л і 2,7 л, що відповідають межах нижньої границі норми. Значення окружності грудної клітки на вдиху, видиху, паузі як в юнаків, так і в дівчат, з віком незначно збільшуються. Дані дослідження показали, що у студентів 3-го курсу значення ЖЄЛ знаходяться в межах нижньої границі норми. Окружність грудної клітки з віком практично не збільшується. Не дивлячись на низькі показники ЖЄЛ, у студентів 4-го курсу вони знаходяться в межах норми. Окружність грудної клітки з віком збільшується незначно.

Окружність грудної клітки у студентів 5-го курсу з віком не збільшується. Значення ЖЄЛ в юнаків знаходяться на рівні верхньої границі норми, а у дівчат вони дещо нижче норми.

Таким чином, у віці 18–19 років у студентів спостерігається тенденція до збільшення окружності грудної клітки. У студентів 2–4-го курсів значення ЖЄЛ знаходяться в межах нижньої границі норми, у юнаків 5-го курсу значення ЖЄЛ знаходяться на рівні верхньої границі норми, а у дівчат вони незначно нижче норми.

Фізичний розвиток студентів

Результати дослідження фізичного розвитку студентів представлені на рисунках 5–8.

Юнаки 2-го курсу мають високий зріст, а дівчата (37%) вище і (4%) нижче норми. В період (2017–2019 рр.) спостерігається незначне збільшення зросту обстежених студентів. У юнаків значення ваги тіла в 2017 р. знаходились в межах від 57 кг до 77 кг (в середньому – 72 кг).

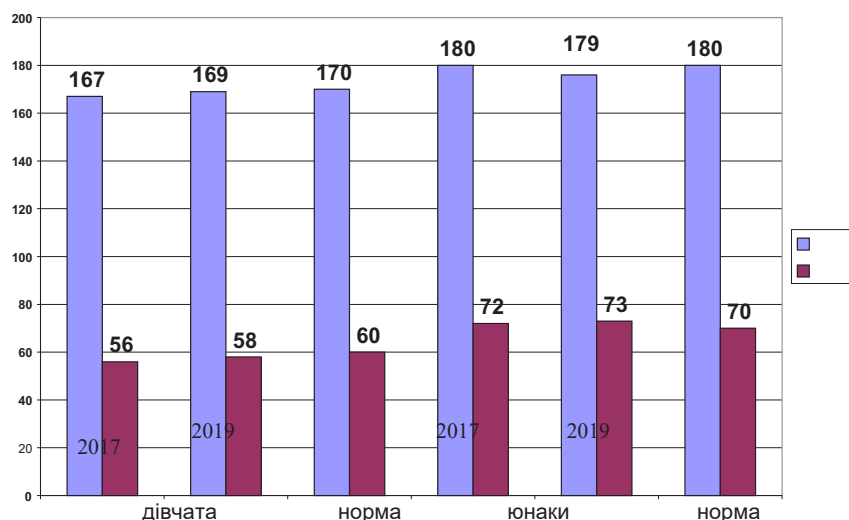


Рис. 5. Фізичний розвиток студентів 2 курсу

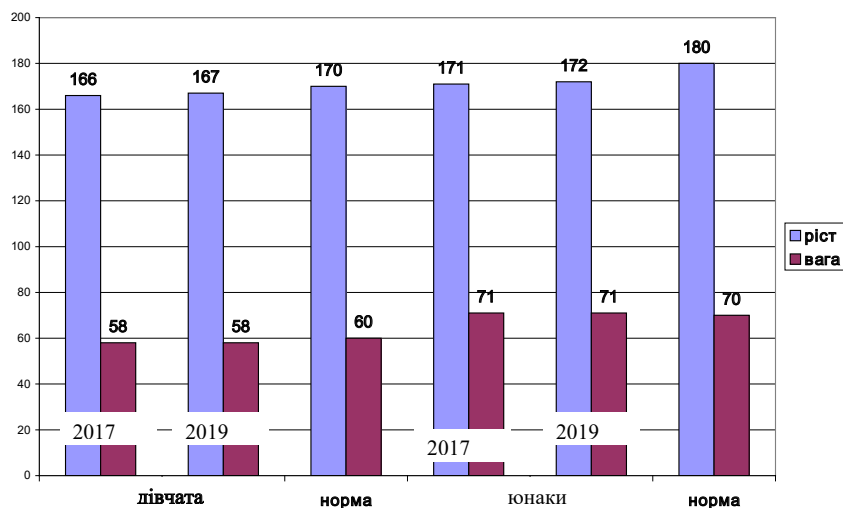


Рис. 6. Фізичний розвиток студентів 3 курсу

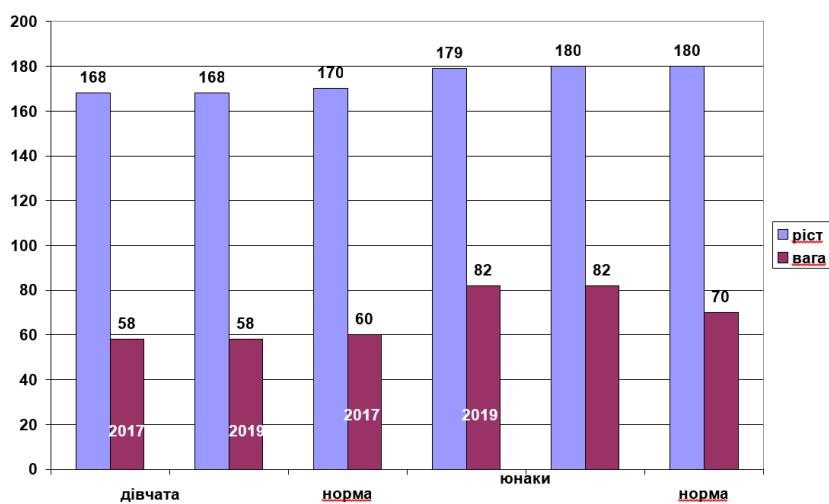


Рис. 7. Фізичний розвиток студентів 4 курсу

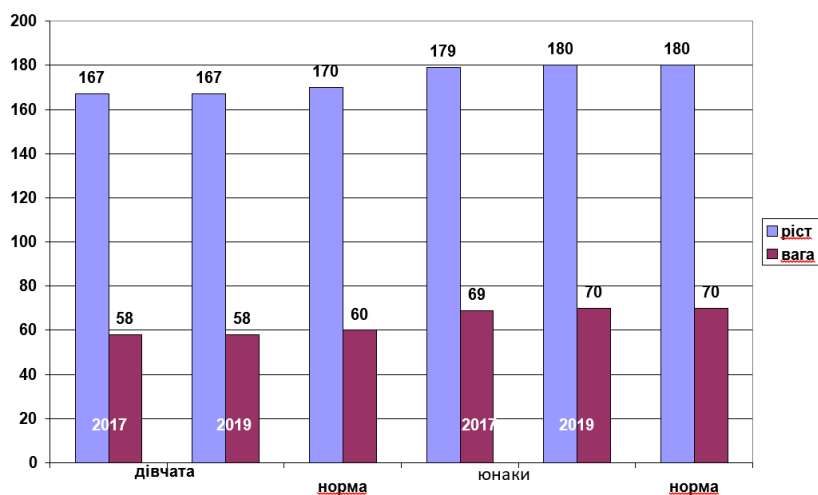


Рис. 8. Фізичний розвиток студентів 5 курсу

При цьому у 75% студентів вага тіла була вище норми, а у 25% – нижче (норма 70 кг). У їх ровесниць значення ваги тіла коливались в інтервалі від 43 до 66 кг, в середньому – 56 кг. При цьому в 11% обстежених дівчат вага тіла була нижче норми.

У юнаків в 2019 р. значення ваги тіла коливались в межах від 65 до 79 кг, в середньому – 73 кг. При цьому у 50% обстежених спостерігалось перевищення значення ваги тіла. У дівчат значення ваги тіла знаходились в межах від 47 до 80 кг, в середньому – 63,5 кг. При цьому перевищення значення норми спостерігалось у 31%, а у 15% обстежених дівчат вага тіла була нижче норми. В юнаків і дівчат 3-го курсу показники зросту нижче норми. В період (2017–2019 рр.) постерігається незначне збільшення зросту обстежених студентів. У юнаків значення ваги тіла в 2017р. знаходились в інтервалі від 52 кг до 88 кг і в середньому – 70 кг. При цьому у 33% студентів спостерігались значення ваги тіла вище норми, а у 17% – нижче норми. В їх ровесниць значення ваги тіла знаходились в межах від 41 до 70 кг, в середньому – 55,5кг. При цьому 29% дівчат мали вагу тіла нижче норми, а 38% – надлишкову вагу. В юнаків в 2019 р. значення ваги тіла коливались в межах від 56 до 88 кг, в середньому – 71 кг. Однак у 50% обстежених спостерігались значення ваги тіла вище норми, а у 17% – нижче норми. У дівчат значення ваги тіла знаходились в інтервалі від 43 до 71 кг, в середньому – 58 кг. При цьому у 38% вага тіла була вище норми, а у 33% – нижче норми.

В юнаків 4-го курсу в 2017 році показник росту знаходився в межах від 173 до 187 см, в середньому – 179 см, що відповідає нормі (170–180 см). У 33% обстежених студентів зріст складав 187 см, що вище норми. У дівчат такого ж самого віку зріст коливався від 159 до 181 см, середнє значення складало 168 см (у 35% дівчат мають зріст вище норми, у 9% – нижче норми). Значення зросту юнаків в 2019 році знаходились в межах від 174 до 188 см, в середньому – 181 см. У дівчат в цьому ж році показники зросту коливались в межах від 159 до 181 см, середнє значення – 170 см.

В юнаків значення ваги тіла в 2017 році знаходились в межах від 56 кг до 117 кг і в середньому складали 86,5 кг (83% – вище норми, а 17% – нижче норми). В їх ровесниць значення ваги тіла знаходились в межах від 43 до 88 кг, в середньому – 65,5 кг. В юнаків у 2019 році значення ваги тіла коливались в межах від 59 кг до 116 кг, в середньому – 87,5 кг. У дівчат значення ваги тіла знаходились в межах від 45 кг до 85 кг, в середньому – 58 кг.

При цьому перевищення значення норми спостерігалось у 30% обстежених, зниження – у 9%. У юнаків 5-го курсу в 2017 році показники зростання перебували в інтервалі від 172 до 188 см, у середньому – 179 см. У всіх студентів значення зростання вище за норму (170–180 см). У дівчат того ж віку значення зростання коливались в межах від 155 до 178 см, середнє значення – 167 см. Однак 37% обстежуваних вище, а 21% – нижче за норму (160–170 см). Значення зростання юнаків у 2019 році перебувало в інтервалі від 173 до 188 см, в середньому – 180 см, що дещо вище за норму. У дівчат цього ж року зростання коливалось від 155 до 177 см, середнє значення – 166 см. У юнаків значення маси тіла у 2017 році були в інтервалі від 54 кг до 78 кг, у середньому – 66 кг. При цьому у 57% студентів спостерігалася зайва вага, а у 14% – її нестача. У їхніх ровесниць значення маси тіла знаходилося в межах від 39 кг до 75 кг, у середньому – 57 кг (у 11% – нижче за норму, а у 33% – вище за норму). У юнаків у 2019 році значення маси тіла коливались в межах від 60 до 82 кг, в середньому – 71 кг. При цьому у 29% обстежуваних спостерігалось перевищення значення маси тіла. У дівчат значення маси перебували в інтервалі від 44 до 75 кг, у середньому – 58 кг. В даному випадку перевищення значення норми спостерігалось в 33%, зниження – в 11%. До середини ХХ ст. вважалося, що розміри тіла вирішальною мірою зумовлені генетично і малочутливі до умов життя. Під впливом нових порівняльних досліджень у розвинених країнах ця парадигма була відкинута. Нині більшість біологів дотримується думки, що не генетика, а саме умови середовища впливають на фізичний розвиток організму (Апанасенко, Попова, 1998). З результатів дослідження випливає, що середні значення маси тіла та зростання студентів відповідають нормі, однак у кожній віковій групі є студенти, які мають значення росту та ваги, які далеко виходять за межі як нижньої, так і верхньої меж норми.

Висновки

1. За результатами дослідження серцево-судинної системи студентів біологічного факультету встановлено, що у студентів 2-го, 3-го курсів спостерігається тенденція до збільшення АТ із віком, що зумовлено збільшенням ЧСС; у студентів 4-го курсу АТ практично не змінюється, проте ЧСС зменшується та збільшується СОК та МОК, що свідчить про більш економну роботу серця; у юнаків 5-го курсу відхилень від норми АТ та ЧСС немає, однак у дівчат тієї ж вікової групи виявлено 11% гіпертоніків та 11% гіпотоніків, значення пульсу у дівчат з віком збільшилися, але входять до меж норми.

2. За результатами вивчення дихальної системи встановлено, що середні показники кола грудей на вдиху, видиху та паузі у дівчат та юнаків віком 18–19 років (1–2 курс) мають тенденцію до збільшення, у віці 20–22 років (3–5 курс) значення не збільшуються; у студентів 2-го, 3-го, 4-го курсів значення ЖЕЛ перебувають у межах нижньої межі норми; у юнаків 5-го курсу значення ЖЕЛ знаходяться на рівні верхньої межі норми, а у дівчат трохи нижче норми.

3. За результатами вивчення фізичного розвитку студентів встановлено, що гармонійний фізичний розвиток відзначався у більшості студентів, проте деякі студенти мали дисгармонійний фізичний роз-

виток з надлишком маси тіла, рідше зустрічався дисгармонійний фізичний розвиток з дефіцитом маси тіла; з віком у студентів спостерігалось поступове збільшення значень усіх параметрів, що досліджуються; проведені експериментальні дослідження показали, що фізичний розвиток обстежених студентів загалом має гармонійний характер, з віком спостерігаються відхилення у бік незначного збільшення АТ, ЧСС та ЖЕЛ.

Перспективи подальших досліджень полягають у встановленні кореляційних взаємозв'язків між функціональним станом периферичного еритроциту і показниками фізичної підготовленості студентів різного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрійчук О, Шевчук А, Самчук О, Хомич А. Особливості фізичного й психологічного компонентів здоров'я студентів залежно від їхніх навчальних досягнень. Збірник наукових праць Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Серія: Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я / укладач А.В. Цьось, С.П. Козіброцький. 2019; 3 (31): 96–104.
2. Апанасенко Г.Л., Попова Л.А. Медична валеологія: навч-метод. посіб. Київ: Здоров'я, 1998. 248 с.
3. Григус І. М., Петряк Л. А. Оцінка показників фізичного розвитку та функціонального стану студенток спеціальної медичної групи. *Journal of Education, Health and Sport*. 2019;5(10):158-169. ISSN 2391-8306. DOI <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.32585>
4. Завидівська Н. Професійно-прикладні основи формування здорового способу життя студентів вищих навчальних закладів економічного профілю: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2002: 20 с.
5. Круцевич Т., Безверхня Г. Рекреація у фізичній культурі різних груп населення. навч. посіб. Київ: Олімп. л-ра, 2017. 248 с.
6. Пантік В., Захожа Н. Фізичні навантаження та відпочинок як фактори впливу на фізичний розвиток студентської молоді. Молодіжний науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Фізичне виховання і спорт: журнал / уклад. А. В. Цьось, В. П. Романюк. 2017;18: 36-40.

REFERENCES

1. Andriychuk O, Shevchuk A, Samchuk O, Khomych A. Osoblyvosti fizychnoho u psykhologichnoho komponentiv zdorovia studentiv zalezno vid yikhnikh navchalnykh dosiahnen [Peculiarities of the physical and psychological components of students' health depending on their educational achievements. *Fizychno vykhovannia, sport i kultura zdorovia*. 2019; 3 (31), pp. 96–104 [in Ukrainian].
2. Apanasenko G., Popova L. Medychna valeolohiia: navch-metod. posib. [Medical valeology: Manual]. *Kyiv: Zdorovia*, 1998, 248 p. [in Ukrainian]
3. Grigus I.M., Petryak L.A. Otsinka pokaznykiv fizychnoho rozvytku ta funktsionalnoho stanu studentok spetsialnoi medychnoi hrupy. [Assessment of indicators of physical development and functional state of female students of a special medical group]. *Journal of Education, Health and Sport*. 2019;5(10):158-169. ISSN 2391-8306. DOI <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.32585> [in Ukrainian]
4. Zavidivska N. Profesiino-prykladni osnovy formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia studentiv vyshchych navchalnykh zakladiv ekonomichnoho profilu: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04. [Professional-applied foundations of the formation of a healthy lifestyle of students of higher educational institutions of the economic profile: author's abstract on thesis]. *National Pedagogical Dragomanov University*. Kyiv, 2002, 20 p. [in Ukrainian]
5. Krutsevich T., Bezverhnyia G. Rekreatsiia u fizychnii kulturi riznykh hrup naseleennia. navch. posib. [Recreation in physical culture of different population groups: manual] Kyiv: *Olympic literature*, 2017. 248 p. [in Ukrainian]
6. Pantik V., Zahoja N. Fizychni navantazhennia ta vidpochynok yak faktory vplyvu na fizychnyi rozvytok studentskoi molodi [Physical activity and rest as influencing factors on the physical development of student youth]. *Fizychno vykhovannia i sport* 2017;18: 36-40. [in Ukrainian]

Олег СТЕЧКЕВИЧ,

orcid.org/0000-0002-2194-8787

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри педагогіки та інноваційної освіти

Національного університету «Львівська політехніка»

(Львів, Україна) olegykste@gmail.com

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА

Характеристика основної теми. На зміну технократичної освітньої парадигми має прийти гуманістична парадигма освітньої діяльності, націлена на формування людини на основі позитивних особистісних та соціальних ціннісних установок. Ефективне опанування цифровими технологіями педагогами залежить від методології, форм, методів, організаційних складових розвитку їх інформаційно-цифрової компетентності протягом всієї професійної діяльності. Проблема. Педагоги повинні мати навички для розвитку цифрового інтегрованого навчання, а також могли орієнтуватися в цьому мінливому середовищі цифрових технологій. Мета. Обґрунтувати методологічні засади формування цифрової компетентності педагога. Узагальнені результати. Загальнофілософська методологія допомагає правильно оцінювати різного роду наукові відкриття. Освіта є одним із найважливіших застосувань метавсесвіту, який можна розглядати як освітнє середовище, вдосконалене пов'язаними з метавсесвітом технологіями, які поєднуються з елементами віртуального та реального освітнього середовища. Для багатовимірного уявлення основними є інструменти дидактичної багатовимірної технології, що передбачає всебічний аналіз формування цифрової компетентності педагога. Конструктивістська обґрунтована теорія забезпечує структуру та процедури для методології формування цифрової компетентності педагога. Основи праксеології повинні сприяти інтеграції високих технологій із системами управління. Ергономічні технології навчання дозволяють забезпечити оптимальні психолого-педагогічні умови для співпраці викладачів і слухачів. Методологічною основою управлінської методології навчання є теорія інформації та систем, а також кібернетичні закономірності передачі інформації. Обґрунтовано такі методологічні засади формування цифрової компетентності педагога: синергетика та теорія систем як вихідна методологічна основа формування цифрової компетентності; єдність філософської методології та парадигми освіти; багатовимірність навчального процесу; цінності в основі формування цифрових компетентностей педагога; конструктивістський, праксеологічний та ергономічний підходи до формування цифрової компетентності педагога; методологія управління штучними (педагогічними) системами; інтеграція та диференціація у формуванні цифрової компетентності педагога в контексті андрагогічного підходу.

Ключові слова: *методологічні засади, формування, цифрова компетентність, педагог, метавсесвіт, конструктивізм, ергономіка, праксеологічний підхід.*

Oleh STECHKEVYCH,

orcid.org/0000-0002-2194-8787

Candidate of Pedagogical Science,

Associate Professor at the Department of Pedagogy and Innovative Education

National University "Lviv Polytechnic"

(Lviv, Ukraine) olegykste@gmail.com

METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF FORMING THE TEACHER'S DIGITAL COMPETENCE

Characteristics of the main topic. The technocratic educational paradigm should be replaced by a humanistic paradigm of educational activity aimed at the formation of a person based on positive personal and social values. The effective mastering of digital technologies by teachers depends on the methodology, forms, methods, and organizational components of the development of their information and digital competence during the entire professional activity. Problem. Educators must have the skills to develop digitally integrated learning and be able to navigate this changing digital environment. Goal. To substantiate the methodological principles of the formation of the teacher's digital competence. Generalized results. General philosophical methodology helps to evaluate various kinds of scientific discoveries correctly. Education is one of the most important applications of the metaverse, which can be seen as an educational environment enhanced by metaverse-related technologies that combine elements of virtual and real-world educational environments. For a multidimensional representation, the tools of didactic multidimensional technology are

the main ones. It involves a comprehensive analysis of the formation of the teacher's digital competence. Constructivist grounded theory provides a structure and procedures for the methodology of forming a teacher's digital competence. The foundations of praxeology should contribute to the integration of high technologies with management systems. Ergonomic learning technologies allow providing optimal psychological and pedagogical conditions for the cooperation of teachers and students. The methodological basis of management training methodology is the theory of information and systems, as well as cybernetic regularities of information transmission. The following methodological principles of the formation of the teacher's digital competence are substantiated: synergy and systems theory as the initial methodological basis of the formation of digital competence; unity of philosophical methodology and education paradigm; multidimensionality of the educational process; values at the basis of the formation of the teacher's digital competences; constructivist, praxeological and ergonomic approaches to the formation of a teacher's digital competence; management methodology of artificial (pedagogical) systems; integration and differentiation in the formation of the teacher's digital competence in the context of the andragogic approach.

Key words: *methodological principles, formation, digital competence, teacher, metauniverse, constructivism, ergonomics, praxeological approach.*

Постановка проблеми. Головною цінністю постіндустріального, інформаційного суспільства стає не високий рівень спеціальних знань, умінь і навичок, а компетентність як комплексне явище, що виражається в здібності людини не тільки до творчого виконання професійних обов'язків, а й до самореалізації у професійній діяльності власних високопрофесійних умінь і навичок з широким підходом до аналізу та вирішення проблем. Компетентність включає такі навички, «як виконання завдання чи процедури, а також здатність вирішувати проблеми та критично їх аналізувати. Цифрова компетентність є відображенням цифрових навичок і знань, які вважаються необхідними для повноцінної участі в нашому технологічному суспільстві» (Sarah K. Howard & Jo Tondeur & Jun Ma & Jie Yang, 2021, с. 1).

На зміну технократичної освітньої парадигми має прийти гуманістична парадигма освітньої діяльності, націлена на формування людини на основі позитивних особистісних та соціальних ціннісних установок. Ефективне опанування цифровими технологіями педагогами залежить від методології, форм, методів, організаційних складових розвитку їх інформаційно-цифрової компетентності протягом всієї професійної діяльності.

На думку фахівців, цифрова компетентність стає все більш важливою для освіти в сучасних суспільствах. Зокрема, «спостереження за цифровізацією в педагогічній освіті та школах показують, що вчителям загалом потрібно розвивати свою цифрову компетентність, щоб мати змогу належним чином допомагати своїм педагогам у розвитку цифрової грамотності» (Samuelsson & Lindström, 2022). Нове покоління комп'ютерів має потужні можливості, які вдало використовуються в навчальному процесі закладів освіти. Комп'ютер індивідуалізує навчання, надає суб'єктові пізнавальної діяльності можливість послідовного вибору матеріалу, враховуючи його складнощі,

а також темп і час ознайомлення з ним. Завдяки цьому з'являється можливість стати умовним учасником подій або процесів, які створюють нове середовище діяльності суб'єкта навчання.

Аналіз досліджень. Ефективне опанування цифровими технологіями педагогів суттєво «залежить від методології, форм, методів, організаційних складових розвитку їх інформаційно-цифрової компетентності протягом всієї професійної діяльності. Разом із тим спостерігається певна невідповідність між методологічними аспектами створення інформаційного освітнього середовища та технічними засобами, розвиток яких має випереджальний характер» (Петрова, 2021, с. 208). Биков (2014) наголошує, що «інформатизація освіти є наскрізним, всеохоплюючим напрямом розвитку освітньої системи, вона спричинила суттєві зміни у системі навчання, виховання й освіти, зокрема у змісті освіти, методах, засобах та технологіях навчання і виховання» (с. 14).

Проблему формування цифрової компетентності педагогів досліджувала низка науковців: (Samuelsson & Lindström, 2022; Ying Law, 2021), дослідження в галузі формування цифрової компетентності вчителів закладів середньої освіти (Морзе & Василенко & Смирнова-Трибульська, 2021), проблеми і цілі інформатизації освіти України (Биков, 2010), сутність освітніх парадигм і поліпарадигмальних проявів у багатовимірній педагогічній реальності та особистісній самореалізації студентів під час е-навчання (Мієр, 2020), розвиток інформаційно-цифрової компетентності педагогічних працівників в (Петрова, 2021) та ін. Значна увага приділяється питанням методології у педагогіці, зокрема це технологія використання дидактичних багатовимірних інструментів у професійній підготовці майбутніх викладачів (Койчева & Княжева, 2017), початки праксеології (Kotarbiński, 1972) та ін. Досліджувалися тео-

ретико методологічні аспекти інструментальної дидактики (Штейнберг, 2007), освітній процес у контексті ідей конструктивізму (Charmaz, 2014; Ямшинська & Невкіпілова, 2017) та ін. Водночас, методологічні основи формування системи цифрової компетентності педагога в контексті синергетичного та андрагогічного підходів не були предметом спеціального дослідження.

Мета статті – обґрунтування методологічних засад формування цифрової компетентності педагога в контексті сучасних освітніх парадигм.

Виклад основного матеріалу. У статті обґрунтовано такі методологічні засади формування цифрової компетентності педагога:

1. синергетика та теорія систем як вихідна методологічна основа формування цифрової компетентності;
2. єдність філософської методології та парадигми освіти;
3. багатомірність навчального процесу; цінності в основі формування цифрових компетентностей педагога;
4. конструктивістський, праксеологічний та ергономічний підходи до формування цифрової компетентності педагога;
5. методологія управління штучними (педагогічними) системами;
6. інтеграція та диференціація у формуванні цифрової компетентності педагога в контексті андрагогічного підходу.

Розглянемо кожну з цих засад детальніше.

До причин зростаючої ролі загальнофілософської методології відносять такі: взаємодія наук, їх інтеграція і диференціація; урахування, що єдність наук при всьому їх різноманітті з необхідністю витікає з філософського пізнання про закони розвитку, спільні для всіх галузей ф явищ навколишнього світу; зростання ролі новітніх методів дослідження і формалізації наукового знання, а також інших явищ у сфері наукової творчості; роль науки в практичній діяльності і перетворення цих проблем з окремих в глибинні філософські, загальнометодологічні; включення в сферу філософських досліджень нових питань, пов'язаних з розвитком суспільного життя, науки і техніки; зміна уявлень про світ одночасна і історія розвитку методології, методологічних принципів.

Методологічні дослідження в галузі професійної освіти дають підстави стверджувати, що у сучасній освітній практиці реально існують і активно суперничають відмінні один від одного парадигми освіти. Вчені по різному аналізують та оцінюють і врешті формулюють їх сутність і принципові відмінності.

Найбільш цікавими та перспективними є інноваційні парадигми, зокрема розгляд освітніх процесів у контексті метавсесвіту. Метавсесвіт, тривимірний цифровий простір, змішаний з реальним і віртуальним світом, був оголошений трендом майбутньої освіти з великим потенціалом. Метавсесвіт є складним словом у поєднанні з «мета-» (поза межами; трансцендентний) і «вірш» (корінь «всесвіту», космосу; цілого світу), яке позначає новий віртуальний всесвіт, створений за межами реального світу.

Метавсесвіт – «це злиття віртуально розширеної реальності та фізично збереженого віртуального простору, тобто метавсесвіт містить як картографовані, так і доповнені елементи з реального світу та створені у віртуальному світі. Розрив між віртуальним і фізичним світом буде звужений або навіть усунений у метавсесвіті, що зробить досвід користувача захоплюючим, мультисенсорним і близьким до автентичного» (Zhang & Chen & Hu & Wang, 2022). Освіта є одним із найважливіших застосувань метавсесвіту з великим потенціалом у майбутньому. Наявність метавсесвіту може служити новим освітнім середовищем.

Ми погоджуємося з тим, що «сьогодні багатомірність виступила на перший план педагогічної науки і практики як антагоніст безлічі одновимірних методик навчання, в яких переважають сценарні та операційні підходи, низька керованість і довільність навчального процесу та його опора переважно на механізми пам'яті» (Штейнберг, 2007, с. 78). Іншу педагогічну практику породжує використання багатовимірних дидактичних інструментів, бо вони адекватні до навколишнього світу і багатовимірного соціального досвіду, багатомірності людини, а також для вдосконалення діяльності педагога.

Універсальність і поліфункційність дидактичних багатовимірних інструментів «розкривають широке поле для їх варіативного використання. Однією з форм їх реалізації є логіко-сміслові моделі, що є і засобом, і результатом навчання та становлять схеми, смисловий компонент яких представлений у вигляді основних понять (ключових слів), а логічний – дозволяє організувати їх в семантично зв'язну систему і підтримує виконання операцій аналізу і синтезу» (Койчева, 2017, с. 192).

Таким чином, «структура педагогічної реальності складається з двох груп факторів: явної педагогічної реальності (сукупності педагогічних систем та їх компонентів) і неявної педагогічної реальності (багатошарової сукупності історично обумовлених реальностей існування та розвитку людини). Окремий осередок (сота) цієї реальності має наступну структуру» (Остапенко, 2010, с. 25).

На нашу думку, основою методології формування цифрової компетентності педагога є синергетика та теорія систем як базові. Зокрема, синергетика, на відміну від теорії систем, містить часовий параметр, описуючи минуле і прогножуючи майбутнє систем, що самоорганізуються.

Інформатизація суспільства значною мірою змінила цінності людей, моделі їх поведінки, їх переорієнтацію з матеріальних цінностей на цінності самореалізації. Про це переконливо свідчать і численні результати анкетування, опитування. Змінюється погляд і на образ самої людини. Все частіше серед його знакових характеристик називають конкурентоспроможність, мобільність, готовність до постійного самовдосконалення.

На зміну технократичної освітньої парадигми має прийти гуманістична парадигма освітньої діяльності. Основою такої парадигми має стати компетентна модель, де компетентність осмислена як пріоритетна цінність освітньої культури інформаційного суспільства і виступає як головна одиниця виміру освіченості людини, основи її інтелектуальної та духовної культури, що забезпечує можливість успішного виконання діяльності в певних галузях (компетенціях), а також здатність ефективно вирішувати проблемні ситуації та завдання, що виникають у всіх інших сферах її життєдіяльності.

Згідно теорії, обґрунтованої (Charmaz, 2014), конструктивний підхід виник як альтернатива об'єктивістським формам обґрунтованої теорії: він ставить пріоритет розглядати дані та аналіз швидше як соціальні конструкції, ніж об'єктивні реальності. Замість пошуку деконтекстуалізованого узагальнення, конструктивістська обґрунтована теорія наголошує на контекстуалізації, щоб акцентує увагу на складності реалій. Ця теорія концептуалізує досліджуване явище в абстрактних термінах, формулює теоретичні твердження, визнає суб'єктивність і пропонує творчу інтерпретацію.

Поняття цифрової компетентності є динамічним, складним і багатогранним, воно змінюється залежно від соціальних контекстів, таких як технологічний розвиток, індивідуальні контексти, різна професійна освіта. Це узгоджується з конструктивістським підходом, «згідно з яким реальність є суб'єктивною та допускає численні інтерпретації в рамках різних соціальних конструкцій. Це спрямовано на розуміння досвіду вчителів у конкретному соціальному контексті через конструювання значень і реалій з точки зору вчителів, інтерпретації дій учасників і дослідника» (Law Pui Ying, 2021, с. 21). Конструктивістський підхід дозволяє

індуктивному процесу шукати модель значень у контексті цифрової компетентності педагога та генерувати її системне розуміння.

Помітну роль в освіті останніми роками відіграє праксеологія – філософська дисципліна, що започаткувала розвиток багатьох дисциплін і концепцій: концепція ефективності систем, праксеологічна теорія інженерного проектування, праксеологічна концепція інформації, концепція праксеологічних систем діяльності, праксеологічна і кібернетична концепція планування, тощо. Практиологія як галузь соціологічних досліджень вивчає методику розгляду різних процесів чи сукупності процесів з погляду виявлення їх ефективності.

Сутність методу праксеології полягає в практичному та історичному дослідженні й характеристиці різноманітних трудових навичок та прийомів, виявлення їх елементів та складання на цій основі різних рекомендацій практичного характеру (Kotarbiński, 1972). У сферу інтересів праксеології входять також дослідження праці колективів, аналіз форм організації праці, його спеціалізації, суб'єктивні (рідше, об'єктивні) фактори зміни організації та ступеня ефективності праці. Практиологія тісно пов'язана із розвитком технічних наук. Одним із найважливіших загальних напрямів досліджень обох галузей є широке використання поняття інтеграції людської діяльності, особливо в аспекті автономії та самоврядування систем.

Серед різноманіття підходів до педагогічних систем виділяють, зокрема синергетичний, ергономічний і технологічний. Вказані підходи дозволяють дати загальну характеристику і одночасно виявити специфіку технологій навчання (технологій підготовки кадрів) як складних самоорганізованих соціально-економічних систем. Оптимальне управління технологіями навчання дозволяє досягнути підвищення якості підготовки фахівців з урахуванням людських і технічних ресурсів і їх взаємодії. Внутрішньою умовою є створення і підтримки оптимального функціонального стану як педагога, так і викладача. Це цілісна інтегративна якість, що характеризує готовність учасників освітнього процесу до розвитку своїх творчих потенціалів. Теоретичні і експериментальні дослідження показали, що формування оптимального функціонального стану можливе при створенні комфортних умов навчальної діяльності.

Узагальненими критеріями оцінки ефективності ергономічних технологій доцільно прийняти: діагностичність цілей і результатів навчання; професійну спрямованість навчання; комфортність освітнього середовища; позитивну

мотивацію педагогів у навчанні; можливість для професійно-творчої самореалізації педагогів.

Таким чином, ергономічний підхід до формування цифрової компетентності педагога – це система принципів, умов і критеріїв, що забезпечують комфортні, безпечні умови, надійність, адаптацію, оптимізацію дидактичних засобів і умов, високу продуктивність і якість, урахування вікових, індивідуальних і професійно значущих якостей педагогів, з метою створення умов для творчої самореалізації педагогів і викладачів в освітньому просторі.

Керованість процесом навчання передбачає можливість контролювати хід цього процесу, використовуючи певні критерії. Управління може полягати у реалізації поетапної оптимізації, коли кожному етапі оптимізується один крок, виходячи з інтересів навчання загалом. Йдеться не про відмову від традиційної дидактичної проблеми та відповідних методів дослідження, а про їх органічний синтез з методами інших галузей знання.

Сьогодні неможливо вирішити всі завдання оптимального управління процесом навчання традиційними засобами дидактичного аналізу. Недоцільно також повністю покладати на суміжні науки вирішення проблем дидактики, а доцільно організувати взаємодію суміжних наук.

Кібернетичний підхід у педагогіці, зокрема у дидактиці, розвивається із середини минулого століття, незважаючи на його дискусійний характер у рамках класичної педагогіки. Кібернетична дидактика розвивалася у двох напрямках: кібернетичного моделювання процесів навчання та навчання на основі теорії абстрактних автоматів та теорії ігор. Розвивалась і як інформаційна дидактика, тобто вивчення психоструктури педагога, насамперед його пам'яті, прогнозування та управління на цій основі процесом навчання. Обидва напрями використовують ідеї програмованого навчання.

Для кібернетичних систем характерно цілеспрямований вплив керуючої системи на об'єкт управління: система «той, хто навчає – той, хто навчається» є кібернетичною, тому кібернетичний підхід можливий і до педагогічного процесу. Однак, незважаючи на такі можливості, поки що проникнення ідей, методів та технічних засобів кібернетики в педагогіку невелике. В даний час кібернетичний підхід до педагогічного процесу полегшує роботу педагога, дозволяє ефективніше проводити навчання, своєчасно вжити заходів при ускладненнях, розробити та контролювати процес.

Близькою до ідей кібернетики є структурно-аналітична дидактика. Її основним поняттям є

навчання, основним методом дослідження – емпіричний. У структурно-аналітичній дидактиці стверджується, що на понятті освіти взагалі неможливо побудувати практичну дидактику, оскільки це поняття за походженням пов'язане з ідеологією. Навчання аналізується в системі так званих елементарних структур (дидактичних змінних): інтенціональність, змістовність, методи та організація, обумовленість засобами навчання, антропологічна детермінація, соціально-культурна детермінація, орієнтація на проблеми ефективності навчання, залежність ефективності від засобів, використання емпіричних методів збору та обробки інформації. Структурно-аналітична дидактика впритул підходить до ідеї системного аналізу процесу навчання, зупиняючись тільки перед його формалізацією.

У контексті методології педагогіки підхід вважається сполучною ланкою між освітньою парадигмою і теорією освіти, одночасно спирається на певну парадигму і служить підставою для розвитку теорії освіти. Категорією, що визначає підхід, є освітня парадигма: у ній містяться методологічні принципи та ціннісні орієнтації освіти певного типу. Як категорія методології педагогіки підхід є теоретична побудова, що характеризується наявністю певних ознак (основні поняття, що використовуються в освітній практиці; принципи як вихідні положення провадження освітньої діяльності; прийоми та методи побудови освітнього процесу тощо).

Зокрема, андрагогічний підхід спирається на розуміння андрагогіки як галузі педагогічної науки і є категорією методології педагогіки як сполучна ланка між гуманістичною парадигмою освіти і теорією освіти дорослих.

Андрагогічний підхід визначений як відповідна цінностям та цілям парадигми гуманної педагогіки усвідомлена орієнтація андрагога на реалізацію у своїй діяльності: сукупності ключового, основних та похідних понять як інструменту мислєдіяльності; сукупності певних методологічних принципів та принципів навчання, викладання та вчення; метод аналізу досвіду як основного методу андрагогічної діяльності.

Моргун стверджує, що зустрічні процеси інтеграції та диференціації в освіті взаємно доповнюють, взаємно неминучі, двоєдині. Цьому явищу він дав відповідну назву – інтедиффія (від інтеграції та диференціації) освіти. Це поняття він визначає так: «Інтедиффія освіти – це пульсуючий взаємоперехід між інтеграцією та диференціацією освіти, методів навчання та виховання, навчально-виховних установ, який обумовлюється як потребами

та можливостями суспільства так і здібностями та інтересами особистості» (Моргун, 1996). На кризові етапи мають накладатися фази інтеграції освіти. У цьому випадку інтеграція виконуватиме компенсаторні функції щодо кризових явищ особистості. Таким чином, чергування кризових та стабільних етапів розвитку особистості в онтогенезі має знаходитись у протифазі чергування етапів диференціації та інтеграції в освіті.

Висновки. Таким чином, педагоги повинні мати навички для розвитку цифрового інтегрованого навчання, а також могли орієнтуватися в цьому мінливому середовищі цифрових технологій. Загальнофілософська методологія допомагає правильно оцінювати різного роду наукові відкриття. Освіта є одним із найважливіших застосувань метавсесвіту, який можна розглядати як освітнє середовище, вдосконалене пов'язаними з метавсесвітом технологіями, які поєднуються з елементами віртуального та

реального освітнього середовища. Для багатовимірного уявлення основними є інструменти дидактичної багатовимірної технології, що передбачає всебічний аналіз формування цифрової компетентності педагога. Конструктивістська обґрунтована теорія забезпечує структуру та процедури для методології формування цифрової компетентності педагога. Основи праксеології повинні сприяти інтеграції високих технологій із системами управління. Ергономічні технології навчання дозволяють забезпечити оптимальні психолого-педагогічні умови для співпраці викладачів і слухачів. Методологічною основою управлінської методології навчання є теорія інформації та систем, а також кібернетичні закономірності передачі інформації.

До подальших напрямів дослідження відносимо виокремлення та обґрунтування комплексу методологічних принципів формування цифрової компетентності педагога.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Биков В. Ю. Проблеми і цілі інформатизації освіти України. *Освіта в інформаційному суспільстві: до 25-річчя шкільної інформатики*. Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Київ, 13–14 трав. 2010 р. Київ: Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка, 2010. С. 13–19.
2. Койчева Т. І., Княжева І. А. Технологія використання дидактичних багатовимірних інструментів у професійній підготовці майбутніх викладачів. *Наука і освіта*. 2017. Вип. 12. С. 190–195.
3. Міер Т. Сутність освітніх парадигм і поліпарадигмальних проявів у багатовимірній педагогічній реальності та особистісній самореалізації студентів під час е-навчання. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2020. № 34 (2). С. 73–83.
4. Моргун В.Ф. Інтердифія освіти: психолого-педагогічні основи інтеграції та диференціації (інтердифії) навчання на прикладі шкільного циклу природничих дисциплін. Курс лекцій. - Полтава: Наукова зміна, 1996. - 78с.
5. Морзе Н. В., Василенко М. В., Смирнова-Трибульська, Є. М. Деякі результати дослідження в галузі формування цифрової компетентності вчителів закладів середньої освіти. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2021. Вип. 10. 149–165.
6. *Розвиток інформаційно-цифрової компетентності педагогічних працівників в умовах післядипломної освіти*. Монографія. Л. Г. Петрова (ред.). Суми: Мрія. 2021. 300 с.
7. Штейнберг В. Э. Инструментальная дидактика дидактический дизайн. *Педагогический журнал Башкортостана*. 2007. № 1(8). С. 76–88.
8. Ямшинська Н. В., Невкіпілова, О. Я. Освітній процес у контексті ідей конструктивізму. *Інноваційна педагогіка*. 2017. Вип. 11. Т. 2. С. 191–195.
9. Charmaz, K. (2014). *Constructing grounded theory* (2nd ed.). Los Angeles: Sage.
10. Kotarbiński, T. (1972), *Abecadło praktyczności*, Wydawnictwo Wiedza Powszechna, Warszawa, s. 18.
11. Samuelsson, L., & Lindström, N. Online Surveillance and Education for Digital Competence. *Athens Journal of Education*. 2022. № 9(4). pp. 545–557.
12. Sarah K. Howard, Jo Tondeur, Jun Ma, Jie Yang (2021) What to teach? Strategies for developing digital competency in preservice teacher training, *Computers & Education*, Volume 165, 104149, ISSN 0360-1315,
13. Ying Law P. *Teacher professional development of digital competence* (Master's thesis in education). Tampere University (in Finland). 2021. 109 p.
14. Zhang X., Chen Y., Hu L., Wang Y. The metaverse in education: Definition, framework, features, potential applications, challenges, and future research topics. *Metaverse and Education: part of the Research Topic*. Wenzhou (China): College of Education, Wenzhou University, 2022. Retrieved from: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2022.1016300/full>

REFERENCES

1. Bykov V. Yu. Problemy i tsili informatyzatsii osvity Ukrainy. [Problems and goals of education informatization in Ukraine]. *Osvita v informatsiinomu suspilstvi: do 25-richchia shkilnoi informatyky*. Materialy Vseukr. nauk.-prakt. konf. (Kyiv, 13–14 trav. 2010 r. Kyiv: Kyiv. un-t im. Borysa Hrinchenka, 2010. pp. 13–19. [In Ukrainian]
2. Koicheva T. I., Kniazheva I. A. Tekhnolohiia vykorystannia dydaktychnykh bahatovymirnykh instrumentiv u profesiinii pidhotovtsi maibutnykh vykladachiv. [The technology of using didactic multidimensional tools in the professional training of future teachers]. *Nauka i osvita*. 2017. Vyp. 12. pp. 190–195. [In Ukrainian]

3. Miier T. Sutnist osvritnikh paradyhm i poliparadyhmalnykh proiaviv u bahatovymirni pedahohichnii realnosti ta osobystisnii samorealizatsii studentiv pid chas e-navchannia. [The essence of educational paradigms and polyparadigm manifestations in the multidimensional pedagogical reality and personal self-realization of students during e-learning]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika*. 2020. № 34 (2). pp. 73–83. [In Ukrainian]
4. Morhun V.F. Interdyfiia osvity: psykholoho-pedahohichni osnovy intehratsii ta dyferentsiatsii (interdyfii) navchannia na prykladi shkilnoho tsykladu pryrodnychych dystsyplin. [Interdivision of education: psychological and pedagogical foundations of integration and differentiation (interdivision) of education on the example of the school cycle of natural sciences]. *Kurs lektsii*. - Poltava: Naukova zmina, 1996. - 78s. [In Ukrainian]
5. Morze N. V., Vasylenko M. V., Smyrnova-Trybulska, Ye. M. Deiaki rezultaty doslidzhennia v haluzi formuvannia tsyfrovoy kompetentnosti vchyteliv zakladiv serednoi osvity. [Some research results in the field of formation of digital competence of teachers of secondary education institutions]. *Vidkryte osvritnie e-seredovyshe suchasnoho universytetu*. 2021. Vyp. 10. Pp. 149–165. [In Ukrainian]
6. *Rozvytok informatsiino-tyfrovoy kompetentnosti pedahohichnykh pratsivnykiv v umovakh pislidyplomnoi osvity*. [Development of Information and Digital Competence of Pedagogical Workers in Postgraduate Education]. Monohrafiia. L. H. Petrova (red.). Sumy: Mriia. 2021. 300 s. [In Ukrainian]
7. Shteinberh V. Э. Ynstrumentalnaia dydaktyka dydaktycheskyi dyzain. [Instrumental didactics didactic design]. *Pedahohycheskyi zhurnal Bashkortostana*. 2007. № 1(8). pp. 76–88. [In Russian]
8. Yamshynska N. V., Nevkipilova, O. Ya. Osvitnii protses u konteksti idei konstruktyvizmu. [The Educational Process in the Context of Constructivism] *Innovatsiina pedahohika*. 2017. Vyp. 11. T. 2. pp. 191–195. [In Ukrainian]
9. Charmaz, K. *Constructing grounded theory* (2nd ed.). Los Angeles: Sage. 2014.
10. Kotarbiński, T. *Abecadło praktyczności*, [Practicality Alphabet] Wydawnictwo Wiedza Powszechna, Warszawa, 1972, p. 18 [in Polish]
11. Samuelsson, L., & Lindström, N. Online Surveillance and Education for Digital Competence. *Athens Journal of Education*. 2022. № 9(4). pp. 545–557.
12. Sarah K. Howard, Jo Tondeur, Jun Ma, Jie Yang What to teach? Strategies for developing digital competency in preservice teacher training, *Computers & Education*, 2021. Volume 165, 104149, ISSN 0360-1315.
13. Ying Law P. *Teacher Professional Development of Digital Competence* (Master's thesis in education). Tampere University (in Finland). 2021. 109 p.
14. Zhang X., Chen Y., Hu L., Wang Y. The metaverse in education: Definition, framework, features, potential applications, challenges, and future research topics. *Metaverse and Education: part of the Research Topic*. Wenzhou (China): College of Education, Wenzhou University, 2022. Retrieved from: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2022.1016300/full>

УДК 371.13+004.9+37.011.3-051(439)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-48>

Олеся СТОЙКА,
orcid.org/0000-0002-7695-6100
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов факультету іноземної філології
Ужгородського національного університету
(Ужгород, Україна) olesya.stoyka@uzhnu.edu.ua

ТЕНДЕНЦІ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ В УГОРЩИНІ

Метою дослідження є розкриття особливостей формування цифрової компетентності вчителя в Угорщині. Для досягнення мети дослідження передбачено виконати такі завдання: 1) окреслити нові форми університетської інтеграції, які сприяють цифровізації професійної підготовки вчителів в Угорщині; 2) визначити поняття «цифрова грамотність», як уміння людини орієнтуватись у цифровому середовищі; 3) розглянути мету угорської стратегії цифрової освіти, яка полягає в тому, щоб забезпечити належну цифрову компетенцію та медіа-обізнаність.

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 уряд Угорщини трактує цифрову трансформацію як неминучу подію. Конкурентоспроможність потребує нового підходу, де цифрові технології відіграють значну роль в освіті, на робочому місці та в повсякденному житті. Основна мета Угорської стратегії цифрової освіти полягає в тому, щоб забезпечити належну цифрову компетенцію та медіа-обізнаність серед студентів і викладачів, а також можливість розвивати цю компетенцію протягом усього життя. Цілі Стратегії цифрової освіти Угорщини реалізуються через низку проєктів, організацій, програм, освітніх порталів, платформ тощо, які пропонують різні форми підвищення цифрової компетентності вчителя в Угорщині. Широкого розповсюдження набула Європейська концепція вищої освіти.

В Угорщині, як і в інших європейських країнах, акцентується увага на дослідженні в напрямку повної інтеграції цифрових технологій в систему освіти та професійне навчання.

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 формування високого рівня цифрових компетентностей майбутніх вчителів у країнах Європи та Угорщини, зокрема.

Ключові слова: цифрова компетентність, освітній процес, професійна підготовка, інформаційно-комунікативні технології, вчитель.

Olesia STOIKA,
orcid.org/0000-0002-7695-6100
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages Department
Uzhhorod National University
(Uzhhorod, Ukraine) olesya.stoyka@uzhnu.edu.ua

TRENDS IN FORMATION OF TEACHER'S DIGITAL COMPETENCE IN HUNGARY

The aim of the research is to reveal the features of formation of digital competence of teachers in Hungary. In order to achieve the goal of the research, it is planned to perform the following tasks: 1) to outline new forms of university integration that contribute to the digitalization of professional training of teachers in Hungary; 2) define the concept of «digital literacy» as a person's ability to navigate in the digital environment; 3) consider the goal of the Hungarian digital education strategy, which is to ensure adequate digital competence and media literacy.

The scientific works of modern foreign and Ukrainian researchers devoted to the issue of digitalization of professional training of teachers make the methodological basis of the study. 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 Hungarian government interprets digital transformation as an inevitable event. Competitiveness requires a new approach where digital technologies play a significant role in education, the workplace and everyday life. The main objective of the Hungarian Digital Education Strategy is to ensure adequate digital competence and media literacy among students and teachers, as well as the opportunity to develop this competence throughout life. The goals of the Digital Education Strategy of Hungary are implemented through a number of projects, organizations, programs, educational portals, platforms, etc., which offer various forms of increasing the digital competence of teachers in Hungary.

In Hungary, as in other European countries, attention is focused on research in the direction of the full integration of digital technologies into the education system and vocational training.

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 for the formation of a high level of digital competences of future teachers in the countries of Europe and Hungary, in particular, is relevant.

Key words: digital competence, educational process, professional training, information and communication technologies, teacher.

Постановка проблеми. Швидкий та інтенсивний розвиток платформ цифрових послуг, дебати щодо загальнодоступних просторів даних і нових технологій впливають на всі сфери сучасного суспільства. Розмаїття способів спілкування, покупок або доступу до інформації у світовій мережі Інтернет увійшли в наше повсякденне життя та постійно розвиваються. 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. Цифрова компетентність учителя передбачає використання сучасних цифрових технологій у закладах освіти для підвищення доступності та якості освіти та посилення конкурентоспроможності освіти.

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 цифрової компетентності вчителя в Угорщині. Для досягнення мети дослідження передбачено виконати такі завдання: 1) окреслити нові форми університетської інтеграції, які сприяють цифровізації професійної підготовки вчителів в Угорщині; 2) визначити поняття «цифрова грамотність», як уміння людини орієнтуватись у цифровому середовищі; 3) розглянути мету угорської стратегії цифрової освіти, яка полягає в тому, щоб забезпечити належну цифрову компетенцію та медіаобізнаність.

Виклад основного матеріалу. Європейський цифровий порядок денний на десятиліття 2020–2030 рр. вирішує проблеми цифровізації, зосереджуючись на створенні безпечних цифрових просторів і послуг, створенні рівних умов для цифрових ринків із великими платформами та зміцненні цифрового суверенітету Європи, водночас сприяючи досягненню європейської нейтральності (European Parliament, 2022).

Нормативна база Європейської мережі цифровізації врегульовує базовий широкосмуговий доступ до інтернет-послуг на всій території Європи. Цифрова економіка зростає у сім разів швидше, ніж решта економіки і значна частина цього зростання пов'язана з доступом до широкосмугового Інтернету. Сучасний розвиток високошвидкісних мереж можна порівняти з революційним розвитком електроенергетики та транспортних мереж сто років тому. Реалізація Європейського цифрового порядку денного дозволить запровадження інноваційних послуг у різні сфери життя суспільства. Європейська комісія підтримує впровадження широкосмугового підключення до мережі Інтернет за новими правилами щодо стримування витрат. З цією метою розроблені та активно впроваджуються рекомендації щодо мережі доступу наступних поколінь, переглянуті рекомендації щодо державної допомоги на широкосмуговий зв'язок і пропозиції завершення процесу створення єдиного ринку телекомунікацій та забезпечення зв'язку по всьому континенту. Серед пропозицій щодо завершення єдиного цифрового ринку заслуговують на увагу наступні:

- розширення масштабів поточних реформ у країнах Євросоюзу у сфері телекомунікацій, зокрема оновлення прав інтелектуальної власності;
- розробка єдиного підходу до радіочастотного спектру у всіх державах-членах Євросоюзу;
- поетапна робота над створенням високої якості базової мережі цифрової інфраструктури усіх галузей економіки, у масштабах континенту, без національних кордонів;
- участь у заходах, які забезпечують ефективні перетворення цифрових досліджень на продукти та послуги у контексті європейських інновацій та будуть підтримувати підприємництво і основу для створення нових компаній і нових робочих місць;
- розроблення та впровадження необхідних для цього заходів, що передбачає зробити Європу більш безпечною у широкій мережі Інтернет, викликати більше довіри у компаній і громадян (Parlament Europejski, 2022).

В Угорщині широкого розповсюдження набула Європейська концепція вищої освіти. Разом з тим,

незважаючи на однакові у своїй більшості проблеми і стратегічні шляхи розвитку, кожна країна Євросоюзу має власний шлях реформування освіти. Зміни в системах освіти відбуваються під впливом сукупності зовнішніх чинників, серед яких домінують роль належить економічним, політичним і соціокультурним.

Університети більшості країн – членів ЄС проводять активну політику у сфері створення та поширення мережевої інноваційної діяльності. Втім досить значні відмінності між окремими країнами (лідером у цьому відношенні є університети Великої Британії) дозволяють стверджувати, що самої імплементації норми про передачу прав на результати науково-дослідної роботи недостатньо. При її об'єктивній необхідності вирішальну роль відіграє науково-технічний потенціал кожного закладу. К. Січкаренко стверджує, аналіз доходів університетів від трансферу технологій у розрізі однієї країни дає можливість зробити такі висновки: зусієї групи університетів, які проявляють активність, суттєво вирізняється лише невелика їх частина, яка має найбільш значний науковий потенціал та технічне спрямування (а до того ж є найстарішими у країні). Водночас університети гуманітарного та культурного профілю (навіть найбільш відомі та визнані) фактично не беруть участь у цьому процесі. Тож, проєктуючи цей досвід на українські реалії, можна дійти висновку, що навіть за оптимістичним сценарієм розбудови дієвої моделі трансферу технологій в Україні її основними учасниками стануть 5–8 провідних технічних університетів країни. Отже, доцільно саме на них задалегідь концентрувати зусилля держави (Січкаренко, 2015:28).

У контексті нашого дослідження варто зазначити, що цифровізації професійної підготовки фахівців, зокрема вчителя, сприяють нові форми університетської інтеграції. Серед них: а) віртуальні університети (консорціями, асоціації), які означають об'єднання ресурсів закладів вищої освіти, розташованих у різних регіонах (країнах) з метою спільної реалізації окремих освітніх програм, насамперед у нових технологічних середовищах; б) мережеві університети, у формуванні яких беруть участь організації різних секторів науки, освіти, бізнесу тощо: університети, державні наукові організації, малі наукоємні фірми, великий бізнес, місцеві органи влади. Мережева організація університету дозволяє побудувати ланцюжок «школа – університет – споживач». Завдяки цифровізації пришвидшується створення інноваційних мереж за участі закладів вищої освіти, наукової кооперації між закладами вищої

освіти різних країн, особливо у сфері досліджень і розробок. Цифровізація університетів, зокрема педагогічних, посилює їхні конкурентні переваги на ринках освітніх послуг (Стойка, 2021:86–93).

Варто проаналізувати документ, що окреслює Європейську рамку цифрової компетентності людини – DigComp 2.0, яку можуть застосовувати всі учасники освітнього процесу: від учнів – до вчителів, від батьків – до тих, хто розробляє освітню політику держави. Означена Рамка є продуктом спільної діяльності міжнародних організацій і різноманітних авторів – експертів, науковців, учителів, представників громадянського суспільства. Підґрунтям створення цього документа стали консультації та досвід шкільної освіти та вимог роботодавців багатьох країн, де було зібрано навчальні практики з питань формування цифрових навичок та компетентності сучасного учня й дорослого щодо того, як можна їх застосувати в сучасному світі цифрових технологій. Автори й розробники Рамки з'ясували, що нині немає чітко усталеного визначення здатності людини використовувати ІКТ. Тож, пропонують оперувати поняттям «цифрова компетентність», яке синонімічне «інформаційно-цифровій», «інформаційно-комунікаційній» та іншим визначенням, що окреслюють здатність людини застосовувати ІКТ у житті, навчанні та праці, постійно оновлювати її впродовж життя (European Commission, 2020).

Міжнародні освітні кола широко застосовують поняття «цифрова грамотність», як уміння людини орієнтуватись у цифровому середовищі. Цифрову компетентність вбачають у свідомому і критичному використанні технологій цифрового суспільства (англ. Information Society Technology (IST)) для праці, вільного часу і спілкування (Glossary, 2011).

Грамотність дуже тісно пов'язана зі знанням і використанням інструментів. Професор Doug Belshw називає цей інструмент знаннями. Спочатку це передбачало вписування слів або символів на скелі чи камені, потім перейшло до використання пера та чорнила і, нарешті, друкарський верстат. Однак грамотність також залежить від інших видів знань. Doug Belshw прирівнює грамотність до різних форм пізнання. У дослідженні зазначено, що грамотність – це загальна сума наявних інструментальних знань і зміст знань. Однак це є проблематично, оскільки залежить від статичної концепції знання. Обидві форми знання змінюються з часом через зовнішні фактори поза нашим контролем, наприклад суспільні норми та тенденції (Doug, 2015).

Бути грамотним, з точки зору застосування цифрових технологій, є завданням освіти XXI ст.

Саме в контексті нових реформ освіти в Україні, відображених у плані дій на 2017–2019 рр., згаданий документ є важливим орієнтиром. Його розробив Об'єднаний дослідницький центр (ОДЦ) Європейської Комісії як науковий проєкт на основі консультацій і активної співпраці з широким колом зацікавлених сторін у відповідь на запит суспільства щодо спільного еталонного рамкового орієнтиру, який дав би змогу зрозуміти значення поняття «цифрова компетентність» з огляду на глобалізаційні процеси і розвиток технологій (Гриценчук, Іванюк, Кравчина, Малицька, Овчарук, Сороко, 2018:316–336).

Stefanie Panke своє дослідження будує на пошуку спільних та відмінних змістових характеристик понять комп'ютерна грамотність, медіаграмотність, ІКТ-грамотність, цифрова грамотність. Дослідниця зазначає, що поява різних термінів – це приклад боротьби практиків і дослідників, у дослідженні автор це називає «парасольковими термінами». Автор наголошує, що у проаналізованих нею дослідженнях, автори схильні припускати, що їхній улюблений термін включає всі інші терміни. Так, наприклад, дослідники в галузі медіаграмотності сказали б, що вона включає ІКТ-грамотність, цифрову грамотність, комп'ютерну грамотність тощо. Те саме стосується й інших галузей (Panke, 2015).

На особливу увагу заслуговує комплексна та скоординована програма уряду Угорщини – Стратегія цифрової освіти (Magyarország Digitális Oktatási Stratégiája, 2016). Уряд надає державну підтримку в різних сферах: цифровий доступ, цифрові мережі, цифрові знання, цифрова держава, цифрова економіка та стратегії. Пріоритетом стратегії є розвиток цифрової грамотності, що охоплює всі рівні угорської системи освіти, що сприятиме конкурентоспроможності Угор-

щини. Ця програма охоплює загальну освіту, професійну підготовку, вищу освіту, освіту дорослих (Magyarország Digitális Oktatási Stratégiája, 2016).

Дослідники зазначають, що уряд Угорщини трактує цифрову трансформацію як неминучу подію. Конкурентоспроможність потребує нового підходу, де цифрові технології відіграють значну роль в освіті, на робочому місці та в повсякденному житті. Тому уряд Угорщини вказує на необхідність створення цифрового середовища, в якому вчителі зможуть застосовувати методи та інструменти цифрових технологій (Hodlevska, 2020:106–114).

Обговорення. Цифрова трансформація, яку переживає сьогочасне суспільство, має значний вплив і на систему освіти. Для підвищення цифрової грамотності вчителів у найближчому майбутньому чимале значення має визначення викликів та тенденцій, які відповідають сучасності в освітньому процесі. Результати дослідження показали, що цифровізації професійної підготовки фахівців, зокрема вчителя, сприяють нові форми університетської інтеграції.

Висновки. Основна мета Угорської стратегії цифрової освіти полягає в тому, щоб забезпечити належну цифрову компетенцію та медіа-обізнаність серед студентів і викладачів, а також можливість розвивати цю компетенцію протягом усього життя. Цілі Стратегії цифрової освіти Угорщини реалізуються через низку проєктів, організацій, програм, освітніх порталів, платформ тощо, які пропонують різні форми підвищення цифрової компетентності вчителя в Угорщині.

Перспективою наступних розвідок виступає висвітлення практичних аспектів підвищення цифрової компетентності вчителя в Угорщині із нахилом для окреслення ключових напрямків цього процесу для України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гриценчук О. О., Іванюк І. В., Кравчина О. Є., Малицька І. Д., Овчарук О. В., Сороко Н. В. Європейський досвід розвитку цифрової компетентності вчителя в контексті сучасних освітніх реформ. *Інформаційні технології і засоби навчання*. Київ: Інститут цифровізації освіти НАПН України, 2018. Т. 65, № 3. С. 316–336. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v65i3.2387> (дата звернення 14.11.2022).
2. Проєкт Концепції цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року. 2019. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/koncepciya-cifrovoyi-transformaciyi-osviti-i-nauki-mon-zaprosnyue-do-gromadskogo-obgovorenya> (дата звернення 20.11.2022)
3. Січкаренко К. О. Мережева організація інноваційної діяльності : наукова доповідь; НАН України, ДУ «Інститут економіки та прогнозування НАН України». Київ, 2015. 48 с. URL: <http://ief.org.ua/docs/sr/289.pdf> (дата звернення 03.09.2022).
4. Стойка О. Цифровізація професійної підготовки вчителів у Республіці Польща, Угорщині та Україні: постановка проблеми. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Серія: Педагогічні науки*. Київ: ТОВ «Видавниче підприємство «Едельвейс», 2021. № 4 (69). С. 86–93. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/38665> (дата звернення 23.09.2022)
5. Digital Agenda for Europe. *European Parliament*. 2022. URL: <https://www.europarl.europa.eu/factsheets/en/sheet/64/digital-agenda-for-europe> (дата звернення 10.11.2022).

6. Digital Competence Frame work for Educators (DigCompEdu). *European Comission*. 2020. URL: https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcompedu_en (дата звернення: 21.10.2022).
7. Doug Belshw. The essential elements of digital literacies. 2015. URL: <https://dl.uswr.ac.ir/handle/10026.2/2594> (дата звернення 14.11.2022).
8. Europejska agenda cyfrowa. *Parlament Europejski*. 2022. URL: <https://www.europarl.europa.eu/factsheets/pl/sheet/64/digital-agenda-for-europe> (дата звернення 10.11.2022).
9. Glossary. Quality in education and training. *European Centre for the Development of Vocational Training*. 2011. P. 23–24. URL: <https://www.cedefop.europa.eu/en/publications/4106> (дата звернення: 29.10.2022).
10. Hodlevska K., Kotun K. Digital competence features of teachers in Hungary and Norway. *Comparative Professional Pedagogy*. 2020. № 10 (4). С. 106–114. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/724427/> (дата звернення: 29.10.2022).
11. Magyarország Digitális Oktatási Stratégiája. *Digitális Jólét Program*. 2016. URL: <https://digitalisjoletprogram.hu/hu/tartalom/dos-magyarorszag-digitalis-oktatasi-strategiaja> (дата звернення 17.11.2022).
12. Panke Stefanie. Digital Literacy: An Interview with Doug Belshaw. *Association for the Advancement of Computing in Education*. 2015. URL: <https://www.aace.org/review/digital-literacy-an-interview-with-doug-belshaw/#:~:text=In%20his%20seminar%20book%20'The,creative%2C%20critical%2C%20and%20civic> (дата звернення 18.11.2022).

REFERENCES

1. Digital Agenda for Europe. *European Parliament*. 2022. URL: <https://www.europarl.europa.eu/factsheets/en/sheet/64/digital-agenda-for-europe>
2. Digital Competence Frame work for Educators (DigCompEdu). *European Comission*. 2020. URL: https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcompedu_en
3. Doug Belshw. The essential elements of digital literacies. 2015. URL: <https://dl.uswr.ac.ir/handle/10026.2/2594>
4. Europejska agenda cyfrowa [European Digital Agenda]. *Parlament Europejski*. 2022. URL: <https://www.europarl.europa.eu/factsheets/pl/sheet/64/digital-agenda-for-europe> [in Polish].
5. Glossary. Quality in education and training. *European Centre for the Development of Vocational Training*. 2011. P. 23–24. URL: <https://www.cedefop.europa.eu/en/publications/4106>
6. Hodlevska K., Kotun K. Digital competence features of teachers in Hungary and Norway. *Comparative Professional Pedagogy*. 2020. № 10 (4). С. 106–114. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/724427/>
7. Hrytsenchuk O. O., Ivaniuk I. V., Kravchyna O. Ye., Malyska I. D., Ovcharuk O. V., Soroko N. V. Yevropeiskyi dosvid rozvytku tsyfrovoyi kompetentnosti vchytelia v konteksti suchasnykh osvitnikh reform [European experience in the development of digital competence of teachers in the context of modern educational reforms]. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia*. Kyiv: Instytut tsyfrovizatsii osvity NAPN Ukrainy, 2018. vol. 65, No. 3. pp. 316–336. <https://doi.org/10.33407/itlt.v65i3.2387> [in Ukrainian].
8. Magyarország Digitális Oktatási Stratégiája [Hungary's Digital Education Strategy]. *Digitális Jólét Program*. 2016. URL: <https://digitalisjoletprogram.hu/hu/tartalom/dos-magyarorszag-digitalis-oktatasi-strategiaja> [in Hungarian].
9. Panke Stefanie. Digital Literacy: An Interview with Doug Belshaw. *Association for the Advancement of Computing in Education*. 2015. URL: <https://www.aace.org/review/digital-literacy-an-interview-with-doug-belshaw/#:~:text=In%20his%20seminar%20book%20'The,creative%2C%20critical%2C%20and%20civic>
10. Proiekt Kontseptsii tsyfrovoyi 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/koncepciya-cifrovoyi-transformaciyi-osviti-i-nauki-mon-zaprosnyue-do-gromadskogo-obgovorennia> [in Ukrainian].
11. Sichkarenko K. O. Merezheva orhanizatsiia innovatsiinoi diialnosti: naukova dopovid [Network organization of innovative activity: scientific report]; NAN Ukrainy, DU «Instytut ekonomiky ta prohnozuvannia NAN Ukrainy». Kyiv, 2015. 48 p. <http://ief.org.ua/docs/sr/289.pdf> [in Ukrainian].
12. Stoika O. Tsyfrovizatsiia profesiinoi pidhotovky vchyteliv u Respublitsi Polshcha, Uhorshchyni ta Ukraini: postanovka problemy [Digitization of professional training of teachers in the Republic of Poland, Hungary and Ukraine: problem statement]. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka. Seriya: Pedagogichni nauky*. Kyiv: TOV «Vydavnyche pidpriemstvo «Edelweis», 2021. № 4 (69). S. 86–93. No. 4 (69). pp. 86–93. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/38665> [in Ukrainian].

УДК 371.671

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-49>

Інна СТРАЖНИКОВА,
orcid.org/0000-0001-5921-6197

доктор педагогічних наук,
професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
(Івано-Франківськ, Україна) inna.strazhnikova@pnu.edu.ua

ФУНКЦІЇ, КРИТЕРІЇ ТА ЗМІСТОВЕ НАПОВНЕННЯ ПІДРУЧНИКІВ В ІСТОРІОГРАФІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ ГАЛИЧИНИ ТА БУКОВИНИ ХХ СТОЛІТТЯ

У статті розглядається проблема шкільних підручників як основи наукових знань з конкретного освітнього компоненту. Ретроспективний аналіз навчальних книг, що використовувалися в школах окремих регіонів досліджуваного періоду, повинен допомогти не тільки скласти уявлення про зміст шкільної освіти конкретного періоду, але й визначити дидактичні засади їх побудови. Зокрема, на галицьких і буковинських землях відбувалося оновлення системи та змісту освіти, що вимагало розробки нових україномовних підручників, адже для більшості навчальних книжок були характерні незрозумілість, відсутність достатнього матеріалу з історії та географії України, належного методичного апарату тощо. Особливо загострилося питання про необхідність нових читанок, створення підручників для вивчення української мови, враховуючи положення фінансові обмеження, рівневі піднесення освіти, оновлення її змісту та зміну мети.

В історіографічному аспекті при розгляді підручників серед основних педагогічних критеріїв щодо їх оновлення тогочасні педагоги, науковці виокремлювали такі: науковий, дидактичний, виховний, естетичний і відповідність сталим програмам навчання. У досліджуваній період і відповідно до положення регіону існували певні складнощі для отримання дозволу на користування підручником, зокрема від Міністерства освіти була вимога – він повинен був повністю відповідати міністерській програмі та за поданням рукопису повинен був пройти апробацію.

Змістовий аналіз підручників засвідчив, що великим внеском у розвиток українського шкільництва було впровадження вивчення української мови у школі на основі фонетичного правопису (Смаль-Стоцький), буквар «Моя перша книжечка» (І.Петрів, О.Рожанківська), «Букваря» для неграмотних (А.Домбровський), Читанка для II кл. «Писанка» (Б.Заклинський), підручник «Зірка: Буквар і перша читанка для шкіл» (В.Полтавець) та ін.

Таким чином, окреслені у статті функції та критерії наповнення підручників дозволяють перевіряти, порівнювати, корегувати окремі моделі і концепції з врахуванням сучасних умов розвитку шкільної освіти.

Ключові слова: підручник, читанка, буквар, Галичина, Буковина, школа, методичний апарат, зміст, критерії, функції.

Inna STRAZHNIKOVA,
orcid.org/0000-0001-5921-6197

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Professor at the Bogdan Stuparyk Pedagogical Department
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) inna.strazhnikova@pnu.edu.ua

FUNCTIONS, CRITERIA AND CONTENT OF TEXTBOOKS IN THE HISTORIOGRAPHY OF PEDAGOGICAL SCIENCE GALICHINYA AND BUKOVINYA OF THE XXth CENTURY

The article examines the problem of school textbooks as the basis of scientific knowledge from a specific educational component. Retrospective analysis of textbooks used in schools of certain regions of the studied period should help not only to form an idea of the content of school education of a specific period, but also to determine the didactic principles of their construction. In particular, in the Galician and Bukovyna lands, the system and content of education was updated, which required the development of new Ukrainian-language textbooks, because most textbooks were characterized by lack of understanding, lack of sufficient material on the history and geography of Ukraine, appropriate methodological apparatus, etc. The issue of the need for new reading books, the creation of textbooks for studying the Ukrainian language, taking into account financial restrictions, raising the level of education, updating its content and changing the purpose, has become particularly acute.

In the historiographical aspect, when considering textbooks, among the main pedagogical criteria for their renewal, the pedagogues and scientists of that time singled out the following: scientific, didactic, educational, aesthetic, and compliance with permanent training programs. In the studied period and in accordance with the regulations of the region, there were certain difficulties in obtaining permission to use the textbook, in particular, there was a requirement from the

Ministry of Education – it had to fully comply with the ministerial program and, upon submission of the manuscript, it had to undergo approval.

The content analysis of textbooks proved that a major contribution to the development of Ukrainian schooling was the introduction of the study of the Ukrainian language at school based on phonetic spelling (Smal-Stotskyi), the primer «My First Book» (I.Petriv, O.Rozhankivska), «Bukvarya» for the illiterate (A.Dombrovskyi), Reader for the 2nd grade. «Pysanka» (B.Zaklinskyi), textbook «Zirka: Primer and first reader for schools» (V.Poltavets), etc.

Thus, the functions and criteria for filling textbooks outlined in the article allow checking, comparing, and correcting individual models and concepts taking into account modern conditions of school education development.

Key words: *textbook, reading book, primer, Galicia, Bukovyna, school, methodological apparatus, content, criteria, functions.*

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Проблема шкільних підручників займає важливе місце в теорії та історії дидактики. Як відомо, підручник – це книга, яка викладає основи наукових знань з конкретного предмету (відповідно до програми та вимог дидактики). Давно вже встановлено, що підручник перш за все має інформаційно-пізнавальну функцію. Але не менш важливі його виховна і дослідницька функції, формування в учнів світогляду, розвиток їх мислення і пам'яті, вироблення умінь роботи з книгою, тобто заохочення школярів (враховуючи вікові особливості) до самостійного розв'язання проблем, які виникають, що сприяє виробленню загальнонавчальних умінь і навичок. Таким чином, підручник повинен стимулювати прагнення учнів до наступної самостійної роботи самим характером викладу матеріалу, системою проблемних питань і завдань, а ретроспективний аналіз кожного з них, що використовувалися в школах України і окремих регіонів, повинен допомогти не тільки скласти уявлення про зміст шкільної освіти конкретного періоду, але й допомогти визначити дидактичні засади їх побудови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

В останні роки проблема шкільного підручника почала активно перебувати в центрі уваги багатьох науковців в галузі педагогіки й методики. Так, питання проблеми шкільного підручникотворення та концепції підручника висловлено та обґрунтовано в роботах вітчизняних і зарубіжних вчених: сутність підручника та його функціональна структура (В. Бейлінсон, В. Беспалько, Н. Буринська, Д. Зуєв, Ч. Куписевич, І. Лернер, В. Оконь, І. Товпінець, В. Цетлін, Г. Шульце та ін.); значення навчальної книги в освітньому процесі (Ю. Бабанський, О. Савченко, М. Скаткін, Н. Талізіна та ін.); підручник в контексті навчально-методичного апарату (Т. Байбара, Н. Бібік, О. Біда, С. Шаповаленко та ін.); вираження у підручнику змісту освіти включно з особливостями певної навчальної дисципліни (М. Бурда, І. Журавльов, Л. Зоріна, М. Фіцула, С.Юрченко та ін.).

Мета статті. На основі змістового аналізу шкільних підручників початку ХХ століття у

досліджуваних регіонах, в історіографічному аспекті виокремити функції та критерії їх наповнення задля врахування у сучасному підручникотворенні для ЗЗСО.

Виклад основного матеріалу. Історія українських підручників ще ґрунтовно не вивчена. Досить сказати, що в «Нарисі історії українського шкільництва (1905-1933)» (К., 1996), підручникам не приділено належної уваги. Це стосується і підручників, якими користувалися в Галичині міжвоєнної доби. І це при тому, що ефективність навчання української молоді обумовлювалась саме забезпеченістю та якістю шкільних підручників рідною мовою. Після першої світової війни на галицьких землях відбувалося оновлення системи та змісту освіти, що вимагало розробки нових підручників. Так, у 1919 р. на своєму з'їзді делегати українського учительства порушували питання про необхідність створення нових шкільних книжок українською мовою. У післявоєнні роки ця проблема не втратила своєї актуальності – особливо під час проведення шкільних реформ. Газета «Діло» у 1925 році констатувала, що Міністерство освіти «фабрикує нездалі, не маючі ніякої педагогічної вартості підручники для українців» (Українська, 1925). Дійсно, для багатьох навчальних книжок були характерні незрозумілість, відсутність достатнього матеріалу з історії та географії України, належного методичного апарату тощо.

Польський уряд всіляко гальмував випуск підручників українською мовою з оновленим змістом, які відповідали б новим програмам. У державних школах і закладах з підготовки вчителів у міжвоєнну добу можна було користуватися тільки такими підручниками та додатковими посібниками, які одержали відповідний дозвіл. Для цього були запроваджені з 1927 р. попередні оцінки підручників, а з 1934 р. – додаткової та методичної літератури.

Для отримання дозволу на використання навчальної книжки в комісію у справі шкільних книжок подавалася рецензія з відповідними висновками, а вже після цього приймалося позитивне чи негативне рішення. Міністерська комісія

послідовно намагалася вилучати з навчальних книжок будь-який українознавчий матеріал, вбачаючи в ньому чи не пряму загрозу для її програми ополячення українців. Саме тому зміст «Букваря» для неграмотних А. Домбровського, що був під назвою «Рідне слово» надрукований «Просвітою» (Львів, 1928), викликав неприховане роздратування рецензента: «Типова агітаційна брошура в елементарній формі». Останнє з 21 зауваження з приводу цієї книжки стосувалося її оформлення: «На обкладинці козак, який переступав другою ногою з Галицької землі до Советської України». Висновок був суворим: «Треба виразити здивування тим, що тон агітації і сепаратистський «Буквар» був тільки у списку книжок без апробації, а не у списку конфіскованих речей». Навіть український правопис викликав протести з боку міністерської комісії. Так, при розгляді підручника д-ра І.Велигорського «Нове життя» (Яворів, 1935), серед головних недоліків згадувалося вживання апострофа – «за зразком советським, не затвердженим у Польщі» (Центральний: 10-12).

Це дає виразне уявлення про ті труднощі, з якими зустрічалися галицькі педагоги, що намагалися створювати підручники і посібники для українських шкіл. Особливо прискіпливе ставлення викликали видання українознавчого спрямування.

Взагалі, при розгляді підручників серед основних педагогічних критеріїв (науковий, дидактичний, виховний, естетичний) був один, який фактично мав вирішальне значення: відповідність сталим програмам навчання. На перший погляд, така вимога здається досить справедливою. Проте треба нагадати, що сталих програм для українських шкіл у 20-30-х роках ХХ ст. не було. Саме так і пояснювала Львівська Шкільна Кураторія відсутність підручників для українських дітей. Тому стає цілком зрозуміло, що видання підручників для учнів українських шкіл було дуже важким.

Однак галицькі педагогічні товариства постійно виступали проти такого стану з підручниками для українських шкіл. «Ні український нарід, – зазначалось у редакційній статті журналу «Учительське Слово» в 1935 р., – ні українські діти не погодяться з тим, щоб у час найвищого розвитку національної свідомості в народі отже й також українського, перестарілі шкільні підручники... калічили душі наших дітей та зводили їх на шлях національного гермафродитизму» (Невідкладні, 1935: 179).

Щоб виправити такий стан з підручниками, ще на початку 1930-х років пропонували Міністерству освіти та Кураторії Львівського Шкільного Округу опрацьовані проекти навчальних про-

грам (вони були надруковані в 1934 р., але так і не були затвержені). Тому й не дивно, що протягом усього міжвоєнного періоду на галицьких землях постійно відчувалася нестача навчальної літератури для українських шкіл, фінансові обмеження в її виданні, що ще більше загострювалося рівневим піднесенням освіти, оновленням її змісту, зміною мети, яка постала перед школою тощо.

У 20-ті роки ХХ ст. (та й далі) в школах Галичини учні в основному вчилися за польськими підручниками, хоча з деяких предметів (перш за все з рідної мови і літератури, а також з деяких інших предметів) вже з'являлися підручники, написані українською мовою. Чи не найголовнішим було питання про вивчення української мови в усіх типах шкіл, з чого випливає проблема відповідних підручників. Якщо враховувати, що в основному в Галичині були народні школи, то стає зрозумілим, що для збереження української школи особливо гостро стояло питання українського букваря та читанки. Тому значну увагу галицькі дидакти надавали саме розробці і випуску букварів і читанок для народних шкіл, для неграмотних і для самоосвіти.

Цікавою з точки зору розробки дидактичних основ побудови шкільних підручників була Читанка для II кл. Б.Заклинського «Писанка» (Косів, 1919), підручник В.Полтавця «Зірка: Буквар і перша читанка для шкіл». Особливістю останнього було багатство малюнків, вправи на закріплення, питання для повторення тощо. У читанці тексти об'єднувалися за темами: «Пори року», «Релігійні свята», «Праця», «Природні багатства (взагалі і в краю)», «Сім'я», «Навчання» та ін. Характерною рисою букваря була насиченість його українознавчим та народознавчим матеріалом про рідний край. Однак у цьому підручнику, як у більшості, був відсутній чіткий методичний апарат.

Був рекомендований до вжитку у школах Галичини і «Буквар: Перша читанка для вселюдних шкіл» (Львів, 1928). Цей підручник був наближений до оточення дитини, мав відчутний регіональний зміст (теми оповідань були пов'язані зі Львовом, Коломиєю, Карпатами та ін.). У букварі було багато фотографій творів мистецтва національного музею у Львові. Матеріал, як практично в усіх букварях, розташовувався за осередками концентрації (побутового, релігійного, святкового, товариського спрямування); багато уваги приділялося природі рідного краю (Центральний: 26).

У 1937 р. вийшов буквар «Моя перша книжечка» Іванни Петрів у співавторстві з Осипою Рожанківською (Рожанківська, 1937: 65). У ньому

була запропонована досить цікава методика вивчення абетки. Під кожним малюнком у підручнику були схематично зображені предмети, про які повинна була йти мова на уроці (на зразок сучасних опорних сигналів). Крім того, буквар був насичений українознавчим матеріалом: описами українських народних традицій, релігійних свят, текстами про українську мову, про рідний край тощо. Аналізуючи буквар, можна закинути його авторам докір у надмірній увазі до матеріалу про Польщу. Але це було об'єктивною необхідністю, тому що треба було враховувати, по-перше, складне становище української мови як предмета вивчення не у власній державі, а, по-друге, що для отримання дозволу на користування підручником від Міністерства освіти він повинен був повністю відповідати міністерській програмі та за поданням рукопису повинен був пройти апробацію. Тому ще зрозумілішою стає цінність того українознавчого матеріалу, який все ж таки був у цьому букварі, що створювало можливість у процесі навчання ознайомлювати дітей з історією та географією України.

Вивчення читанок, які вживалися у міжвоєнний період у Галичині, дає підстави говорити про те, що їх зміст, форма і методичний апарат були різноманітними. Однак у цілому стан з українськими читанками для народних шкіл викликав багато нарікань. Особливо загострилося питання про необхідність нових читанок у 30-ті роки, коли старі книжки зовсім не «годились» для будь-якої школи. У статті «Голод книжки» (1933) Я. Біленький серед невідкладних проблем, які потрібно негайно «висунути під дискусію», поставив проблему української книжки: «...Ми не маємо книжки, не маємо її ні для дошкілля, ні для дітвори народних, чи середніх, чи фахових, чи високих шкіл...» (Біленький, 1933: 3). Проїшов рік, і той же автор знову відзначав крайню нестачу шкільних підручників, видань творів письменників – як своїх, так і чужих (Біленький, 1934: 16).

Проблема створення нових читанок постійно хвилювала галицьких дидактів. Виступаючи на Першому Українському Педагогічному Конгресі, Я. Біленький, А. Домбровський наголошували на відсутності у нашої дітвори «доброї, відповідної лектури», підкреслюючи, що учням «треба живої читанки». Для розв'язання цього питання А. Домбровський навіть пропонував створити комісію, «яка уложила б читанку» (Перший, 1935: 219).

Були свої складнощі і з підручниками для вивчення української мови в галицьких школах. Ще наприкінці XIX ст. з'явилися деякі підручники і посібники, але у 1930-ті роки вони не пере-

видавалися, а нових, більш досконалих з точки зору методики викладання майже не було.

Довгий час єдиним апробованим посібником з української мови для середніх шкіл у Галичині була книжка С. Смаль-Стоцького і Ф. Гартнера. Але останнє (4-е) її видання було в 1928 р. Існувала ще «Грамматика української мови» д-ра В. Сімовича, але з 1919 р. вона не перевидавалася.

Треба відзначити, що підручники С. Смаль-Стоцького і В. Сімовича були написані на високому науковому рівні, з урахуванням тогочасних досягнень філології. Але і С. Смаль-Стоцький, і В. Сімович писали свої книжки з орієнтацією не стільки на школярів, скільки на вчителів, що прямо підкреслював В. Сімович у передмові до своєї праці. Як і у Смаль-Стоцького, це, власне, не був «шкільний підручник в тісному розумінні слова»; там, наприклад, зовсім не було методичного апарату (вправ, завдань і т.д.).

Цей недолік значною мірою був усунутий у «Грамматичних вправах» О. Поповича, розроблених на підставі згаданої вище праці В. Сімовича. Посібник був виданий «для вищих клас всенародних шкіл а низчих клас середніх і фахових шкіл та й до самонавчання» (Львів, 1928). Значення книги О. Поповича полягає в тому, що автор дуже детально розробив методичну структуру своєї книжки, яка була побудована з урахуванням можливостей її використання не тільки в класі, а й для самоосвіти. Зміст багатьох вправ мав виховуючий характер. Проведений нами аналіз засвідчив, що серед запропонованих О. Поповичем текстів найбільше екологічної (21 %), побутової, родинної та християнської спрямованості (по 17 %). Кожен п'ятий текст, присвячений найближчому оточуючому середовищу. Для аналізу учням пропонувались речення релігійного та побутового характеру, цитати з народних пісень та творів Шевченка, описи природи та ін. Взагалі цей підручник охоплював весь матеріал, який передбачався вивченням у цих класах; зміст завдань спонукав учнів до вживання літературної мови, постійного звернення до читання різних письменників при виконанні письмових вправ. Постійно враховувалися вікові особливості учнів: для старших класів ставилися вимоги «до самочинності молоді в добуванні законів мови задля свідомого орудування літературною мовою, цього найчуйнішого й найвірнішого сторожа поправності мови» (Попович, 1928: 5). Взагалі серед підручників з української мови для середніх шкіл та учительських семінарій, випущених Державним Видавництвом Шкільних книжок і дозволених МВіПО для вжитку в 1935-36 н.р. були підручники О. Поповича

«Грамматичні вправи для всенародних шкіл» (ч. I, II, III,) – Львів, наклад. УПТ, 1924, 1925, 1926, 1930 (Центральний: 33-34).

Архівні матеріали дають виразне уявлення про ту атмосферу, в якій відбувалося затвердження підручників для українських шкіл. Показовим прикладом може бути рецензування книжки О. Поповича «Грамматичні вправи для всенародних шкіл. Ч. I. (2 рік навчання)» (Львів: Накл. УПТ, 1924). При її розгляді автором було зроблено одне, але досить суттєве зауваження, яке само по собі ставило під сумнів можливість «кваліфікації» дуже цінного посібника: «У прикладах є трохи про Україну, нічого про Польщу». І з приводу II частини того ж посібника (Львів, 1925) претензії були подібні: рецензент був стурбований тим, що про Польщу О. Попович згадував дуже мало – «десь-не-де». Що ж до III частини (1926, 1930), то негативний відгук був детальнішим. Невідомому рецензентові дуже не сподобалося, що в одному рядку в книзі згадуються такі нібито несумісні географічні назви, як Україна, Польща, Московщина, Львів, Київ, Варшава, Галичина та ін., що О. Попович занадто детальний розділ присвятив Шевченку, Ярославу Мудрому і т.д. За переконаннями рецензента, такий посібник недоцільно рекомендувати для використання.

Незважаючи на всі несприятливі умови, науковці, учителі все ж працювали над розробкою і випуском підручників українською мовою, науково обґрунтовували вимоги до шкільних підручників, багато з яких не втратили своєї цінності і сьогодні. Цим вони зробили вагомий внесок у теорію навчання і в теорію шкільного підручника зокрема.

Українські галицькі педагоги, вчителі-практики у міжвоєнну добу розробляли дидактичні основи шкільних підручників, звертаючи перш за все увагу на актуальність, цікавість матеріалу; наукову точність. Враховувались вікові особливості учнів; вважалося необхідним розкривати здобутки конкретного народу в окремих галузях на тлі досягнень світової науки; розглядати проблеми життя з точки зору різних соціальних груп. Неодмінною вимогою була відповідність навчальної літератури існуючим програмам; міжпредметні зв'язки; зв'язок матеріалу з практичним життям; насиченість змісту навчальних книжок елементами українознавства у поєднанні із загальнолюдськими цінностями.

Багато уваги приділяли галицькі педагоги проблемам побудови форми підручників: лаконічності, доступності, а водночас і проблемності викладу матеріалу; насиченості ілюстраціями, наочним матеріалом; використанню єдиної літературної мови.

Тільки гармонія змісту і форми шкільного підручника, стверджували галицькі педагоги, надають йому дидактичну цінність. Все це набувало особливого значення стосовно підручників саме для українських шкіл у Галичині, якщо враховувати відсутність офіційно затверджених програм. Фактично саме підручник обумовлював вибір методів, форм і організацію процесу навчання. Крім того, він мусив стати і важливим засобом для самоосвіти. Тому проблема шкільних підручників весь час залишалася в центрі уваги широких кіл галицької громадськості.

Таким чином, посилення виховного впливу школи на кожну дитину досягалося в Галичині насиченням змісту підручників і додаткової літератури елементами українознавства у поєднанні з загальнолюдськими цінностями. Саме ці книжки, серед яких і підручники О. Поповича, збільшували навчальні можливості вчителів.

До видатних діячів української педагогічної науки належить і знаний мовознавець, академік, визначний політичний і громадський, культурно-просвітницький діяч Буковини Степан Смаль-Стоцький – цільна і багатогранна особистість, видатний державний діяч, талановитий педагог зі світовим ім'ям. З під його пера пізнали світ такі праці, як «Виступ на крайовому соймі про народне шкільництво на Буковині» (1896); «Українська мова, її початки та характеристичні її прикмети» (Львів, 1933); «Грамматика в школі» (1929); і «Грамматика української (руської) мови» (Львів, 1893, 1907, 1922, 1928; Відень, 1914) та ін.

Великим внеском Смаль-Стоцького у розвиток українського шкільництва було впровадження вивчення української мови у школі на основі фонетичного правопису, який був доступнішим для широких верств народу. Фонетичний правопис у середніх школах Буковини був запроваджений науковцем у 1893 році. Саме в цей час вийшла перша наукова грамматика української мови, що була створена С. Смаль-Стоцьким у співавторстві з Теодором (Федором) Гартнером, котрий одночасно з молодим українським ученим з 1885 р. почав працювати в Чернівецькому університеті, обіймаючи там кафедру романської філології. Книга витримала чотири видання (1893, 1907, 1922 і 1928), а її поява вважається справжньою науковою революцією, оскільки вона стала початком запровадження фонетичного правопису і сприяла подальшому розвитку як лінгвістичної науки, так і вивчення рідної мови в закладах освіти. Учителі аж до початку другої світової війни користувалися саме підручником С. Смаль-Стоцького і Т. Гартнера. Власне, це не був шкільний підручник у тісному розумінні

слова; там, наприклад, не було методичного апарату (вправ, завдань і т. д.). Тому він перш за все використовувався в учительських семінаріях з підготовки вчителів для українських початкових шкіл. Разом із тим, підручник був уживаний і в школах. У 1928 р. автори прямо зазначали, що нове, 4-е видання, яке вийшло у Державному видавництві шкільних книжок, тобто було апробоване шкільною владою, було здійснено «з огляду на потреби школи». Книга, створена видатним українським філологом і його співавтором протягом принаймні трьох десятиріч допомогла сотням тисяч молодих українців збагнути чарівний світ рідної мови. У філологічній науці вже встановлено, що «...граматика Смаль-Стоцького відіграла визначну роль в утвердженні української мови як у побутовому плані, так і в літературі й науці, вона започаткувала східно-українські норми в літературі, основується на науковому принципі» (Кисілевський, 1960: 32).

За глибоким переконанням професора Смаль-Стоцького, вивчення рідної мови має займати в школі центральне місце. Він наполягав, що «з самої тільки мови можемо довідатися про духовне життя народу. Вона нам і література, і поезія, і релігія, і світогляд, і історія, і все. Без мови не можлива була б жодна культура. Тисячі поколінь споює вона нерозривно до купи, передаючи з одного покоління на друге уві його досвіди, здобутки, бажання і туги, усю духовну спадщину». При цьому велике значення він надавав глибокому знанню учнями граматики, «бо добре граматичне навчання рідної мови для викресання огню з наших духовних сил так дуже потрібне, що воно повинно бути осередком шкільного навчання

взагалі. Тільки воно в силі повернути молодим поколінням безпосередність живого чуття мови, так дуже потрібну для ясного думання, для всякої творчості» (Смаль-Стоцький, 1929: 817).

Висновки. Таким чином, розглядаючи українську навчальну книгу як визначальний дидактичний компонент навчання й виховання учнівської молоді й дорослого населення, науковці розкривають соціокультурні детермінанти її створення, аналізують структурно-змістову еволюцію через співставлення шкільних підручників, виданих владою та українськими громадськими товариствами. Спеціальні різнопрофільні студії пропонують фаховий аналіз етапів еволюції навчальної літератури, її художнього оформлення й допоміжних наочних засобів; дидактичних принципів структурування та змістового наповнення тощо. Недостатньо вивчена проблема ефективності опанування закладеної в підручниках навчальної інформації та оволодіння способами її використання. Авідтак висуває загальний розвиток історико-педагогічної науки, вимагає додержання чітких правил, прийомів при дослідженні певних методичних, підручникотворчих, освітніх та виховних процесів і явищ; перегляду викладених раніше положень стосовно їх можливого заперечення, удосконалення. Окреслені підходи і засади дозволяють порівнювати, перевіряти, корегувати окремі наукові моделі і концепти, що узагальнюють не лише теоретико-методологічні положення, а й практичний досвід організації освітнього процесу, який можна творчо застосовувати як за аналогічних умов, так і за трансформованих освітньо-педагогічних реалій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Біленький Я. Голод книжки. *Українська Школа*. 1933. Ч.1-2. С.1-7.
2. Біленький Я. Навчання української мови в середній школі. *Українська Школа*. 1934. Річник XIX. С.15-42.
3. Кисілевський К. Українознавчі праці акад. Степана Смаль-Стоцького. *Записки Наукового Товариства імені Шевченка*. 1960. Том С LXXII. Збірник філологічної секції. Том 28. С. 32.
4. Невідкладні справи. *Учительське Слово*. 1935. Ч.8. С.177-180.
5. Перший Український Педагогічний Конгрес. 1935. Львів, 1938. 248 с.
6. Попович О. Слово до вчителя. *Граматичні вправи для вищих клас всенародних шкіл, а нижчих клас середніх і фахових шкіл та й до самонавчання*. Львів: Рідна школа, 1928. 96 с.
7. Рожанківська О., Петрова І. Моя перша книжечка: *Буквар*. Львів, 1937. 65 с.
8. Смаль-Стоцький С. Граматика в школі. *Літературно-науковий вісник*. 1929. Кн. 9. С. 817-818.
9. Українська школа в ярмі. *Діло*. 1925. 4 липня.
10. Центральний державний історичний архів України (м.Львів). Ф.179, оп.1, спр.604, арк.10-12; арк. 26; арк. 33-34.

REFERENCES

1. Bilenkyi Ya. Golod knyzhky [Hunger for books]. *Ukrainian School*. 1933. Part 1-2. pp. 1-7 [in Ukrainian].
2. Bilenkyi Ya. Navchannya ukraïnskoï movy v seredniy shcoli [Learning the Ukrainian language in secondary school]. *Ukrainian School*. 1934. Yearbook of the XIX. Pp. 15-42 [in Ukrainian].
3. Kysilevskiy K. Ukrainoznavchy praci akad. Stepana Smal-Stotskogo [Works of Ukrainian Studies Acad. Stepan Smal-Stotsky]. *Notes of the Shevchenko Scientific Society*. 1960. Volume C LXXII. Collection of the philological section. Volume 28. P. 32 [in Ukrainian].

4. Nevidcladni spavy [Urgent matters]. *Teacher's Word*. 1935. Part 8. Pp. 177-180 [in Ukrainian].
5. Pershyj Ukrainskyj Pedagogichnyj Kongres [First Ukrainian Pedagogical Congress]. 1935. Lviv, 1938. 248 p. [in Ukrainian].
6. Popovych O. Slovo do vchytelya [A word to the teacher]. *Grammar exercises for higher classes of national schools, lower classes of secondary and vocational schools, and for self-study*. Lviv: Native School, 1928. 96 p. [in Ukrainian].
7. Rozhankivska O., Petrova I. Moja persha knyzhечca: *Bukvar* [My first book: Primer]. Lviv, 1937. 65 p. [in Ukrainian].
8. Smal-Stotskyi S. Gramatyka v shcoli [Grammar at school]. *Literary and scientific bulletin*. 1929. Book 9. pp. 817-818 [in Ukrainian].
9. Ukrainska shcola v yarmi [Ukrainian school under yoke]. *Work*. 1925. July 4 [in Ukrainian].
10. Centralnyj Derzhavnyj Istorychnyj arhiv Ukrainy [Central State Historical Archive of Ukraine] (Lviv). F. 179, item 1, file 604, sheet 10-12; sheet 26; sheet 33-34 [in Ukrainian].

УДК 004.9:378

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-50>**Тетяна ТАРНАВСЬКА,***orcid.org/0000-0002-7397-6181*

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри іноземних мов математичних факультетів

Київського національного університету імені Тараса Шевченка

(Київ, Україна) *tarnavskaya@ukr.net***Наталія ГЛУШАНИЦЯ,***orcid.org/0000-0002-8511-0844*

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри іноземних мов і перекладу

Національного авіаційного університету

(Київ, Україна) *nat4848@ukr.net*

ПРИНЦИПИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ДОСЛІДНИЦЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Інтеграції України до Європейського дослідницького простору значною мірою забезпечується вітчизняними дослідницькими університетами. Для забезпечення якісної підготовки фахівців до професійної діяльності в умовах безперервного зростання обсягів інформації відбувається поступове реформування освітнього процесу дослідницьких університетів, у яких зосереджений науковий потенціал країни. Позначені зміни потребують адаптації дидактичних принципів до нових умов здійснення навчального процесу.

Технології сприяють актуалізації та інтенсифікації наукової діяльності, надаючи майже необмежений доступ до інформації та новітні інструменти для здійснення досліджень. Відкритий доступ до наукових публікацій, широкі можливості поширення результатів досліджень, транскордонне авторство та мобільність дослідників є рисами сучасної системи вищої освіти. Діяльність дослідницьких університетів сприяє підвищенню відповідальності дослідницької діяльності закладів вищої освіти та формуванню культури досліджень та інновацій в суспільстві.

Дидактичні принципи мають забезпечувати тісну інтеграцію навчання і дослідження на всіх ступенях освітнього процесу, інтеграцію зі світовими науково-дослідними центрами, проведення фундаментальних наукових досліджень, зв'язок університетів з бізнесом тощо.

Визначивши головні риси дослідницького університету, автори виокремлюють дидактичні (відповідності дидактичного процесу та дидактичної системи закономірностям навчання, системності та послідовності, зв'язку теорії з практикою, цілісності, науковості, проблемності, індивідуалізації, стимулювання та мотивації позитивного ставлення до навчання та активізації самостійної діяльності) та специфічні (свобода вибору, суб'єктність, поєднання науково-дослідницької та освітньої діяльності, неперервність, бінарність, інтерактивність) принципи, орієнтовані на підготовку фахівця у дослідницькому університеті у контексті використання інформаційних технологій та обґрунтовують використання дидактичних принципів.

Ключові слова: дослідницький університет, дидактичні принципи, інформаційні технології.

Tetyana TARNAVSKA,*orcid.org/0000-0002-7397-6181*

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Foreign Languages for Mathematical Faculties

Taras Shevchenko National University of Kyiv

(Kyiv, Ukraine) *tarnavskaya@ukr.net***Nataliia GLUSHANYTSA,***orcid.org/0000-0002-8511-0844*

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Foreign Languages and Translation

National Aviation University

(Kyiv, Ukraine) *nat4848@ukr.net*

PRINCIPLES OF IMPLEMENTATION OF INFORMATION TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF A RESEARCH UNIVERSITY

Integration of Ukraine into the European research area is largely ensured by research universities. The country's scientific potential is concentrated in research universities. To provide high-quality training in the face of increasing amounts of information, the educational process of research universities is being gradually reformed. The identified changes require the adaptation of didactic principles to the new conditions of the educational process.

Technologies contribute to the actualization and intensification of scientific activity, providing almost unlimited access to information and the innovative scientific tools. Open access to scientific publications, broad opportunities for research outputs distribution, cross-border authorship, and researchers' mobility characterize the modern higher education system. The activities of research universities contribute to increasing the universities' and researchers' responsibility as well as the development of a strong and respected culture of research. Research universities are taking an active part in scientific endeavor and innovation in favor of society.

Didactic principles are to ensure a close integration of teaching and research at all stages of the educational process, integration with world research centers, conducting fundamental scientific research, and connecting universities with business.

Having identified the main features of a research university, the authors single out the didactic principles (compliance of the didactic process and the didactic system with the laws of learning, systematic character and consistency, connection between theory and practice, integrity, scientific character, problem solving, individualization, stimulation and motivation to learning and intensification of self-activity), and the specific ones (freedom of choice, subjectivity, combination of research and educational activities, continuity, binary, interactivity) adapted to the educational process of a research university in the context of the use of information technologies. The use of didactic principles is justified in the article.

Key words: research university, didactic principles, information technologies.

Постановка проблеми. Глобальна інформатизація всіх сфер людського життя та діяльності змінила суспільні цінності, що призвело до зміни цілей навчання та його змісту. Інформатизація висуває нові проблеми у галузі вищої освіти. Для забезпечення якісної підготовки фахівців до професійної діяльності в умовах безперервного зростання обсягів інформації відбувається поступове реформування освітнього процесу дослідницьких університетів, у яких зосереджений науковий потенціал країни. Одне із завдань вітчизняних дослідницьких університетів полягає у забезпеченні інтеграції України до Європейського дослідницького простору. Технології сприяють актуалізації та інтенсифікації наукової діяльності, надаючи майже необмежений доступ до інформації та новітні інструменти для здійснення досліджень. Відкритий доступ до наукових публікацій, широкі можливості поширення результатів досліджень, транскордонне авторство та мобільність дослідників є рисами такої системи.

Функціонування такої складної системи має підпорядковуватись певним дидактичним принципам, які постійно удосконалюються та наповнюються новим змістом. Ігнорування дидактичних принципів навчання призводить до створення освітніх програмних засобів низької якості.

Аналіз досліджень. Дослідницькі університети, як форма інтеграції освіти і науки, вперше з'явилися у Європі та набули розвитку у Сполучених Штатах Америки. Дослідницькі університети роблять величезний економічний внесок, проводячи дослідження на замовлення уряду, бізнесу та промисловості через дослідницькі контракти, а також роблять відкриття та винаходи, які використовуються безпосередньо приватним сектором для отримання економічної прибутку.

Провідна роль дослідницьких університетів полягає у підвищенні відповідальності дослідницької діяльності ЗВО та формуванні культури досліджень та інновацій в суспільстві (Петроє, 2021).

Ще у 1994 році Класифікація Карнегі визначила дослідницькі університети як такі, що є державними установами, які пропонують повний спектр програми бакалавра, спрямовані на післядипломну освіту через докторський ступінь, надають високий пріоритет дослідженням, присуджують 50 або більше докторських ступенів щороку і отримують щорічно 40 мільйонів доларів або більше федеральної підтримки (Weerts, 2002).

Прикметною рисою дослідницького університету того часу Д.О. Ільницький називає функціонування інституційних утворень в режимі відкритої науки, яка спонукала їх до підприємницької активності. Університети перетворювалися на місце диференціації наукових напрямів і розвитку прикладних сфер. Головними компонентами образу дослідницького університету автор вважає дослідницький дух, автономію й академічну свободу, конкуренцію за ресурси, форму власності, комерціалізацію результатів діяльності, державну підтримку та спеціалізацію (Ільницький, 2012).

Дослідження Світового банку у 2008 році визначили, що ключ до успіху у глобалізованому світі дедалі більше залежить від того, наскільки ефективно країна може асимілювати наявні знання та створювати порівняльні переваги в галузях з вищими перспективами зростання та як вона може використовувати технології для вирішення найактуальніших екологічних проблем.

Дж. Альтбах і Дж. Салмі вбачають ключ до успіху в:

- орієнтації на наукомістку модель університету з акцентом на людські ресурси та якість досліджень;
- цілеспрямованій співпраці між бізнесом і університетом;
- співпраці з провідними світовими університетами та дослідницькими мережами задля активної адаптації найкращих міжнародних навчальних програм та сучасної методології дослідження до конкретного національного освітнього контексту;

– науково-аналітичному дослідженні питань загальнодержавного значення (зокрема соціальних та економічних реформ);

– інвестиціях в університети як центри науки (Altbach et al., 2011).

Дослідницькі університети роблять значний економічний внесок. Вони навчають майбутню робочу силу, проводять дослідження на замовлення уряду, бізнесу та промисловості через дослідницькі контракти, а також роблять відкриття та винаходи, які використовуються приватним сектором для отримання економічної прибутку (Павленко та ін., 2014).

На конференції в Барселоні в травні 2012 року, присвяченій сучасній та майбутній ролі дослідницьких університетів у Європі, було відзначено унікальний внесок дослідницьких університетів в розвиток економіки та суспільства. Науковці звернулися до урядів із закликом:

1) вважати університетське підприємництво як складне, взаємодіюче ціле і як джерело численних благ для суспільства;

2) усвідомити, що наукомісткі університети (Research Intensive Universities, RIU) є одним із небагатьох справжніх козирів держави у жорсткій глобальній конкуренції за передові дослідження та творчі людські таланти;

3) розв'язати руки університетам, цінувати їх автономію та свободу щодо визначення власного курсу, щоб брати участь у змаганнях.

У 2012 році група провідних університетів Сполучених Штатів запустила нову інноваційну програму трансформації моделі онлайн-освіти. Освітня програма Semester Online™ запропонувала студентам-бакалаврам з будь-якої країни онлайн-курси на платформі 2U, раніше відомій як 2tor.

Одним із важливих напрямків діяльності дослідницьких університетів є партнерство з промисловістю. Ця ідея була розвинута в концепції «Потрійної спіралі» Г. Іцковіца (Романовський, 2011). Відповідно до його теорії, університети є головними рушіями інноваційного процесу. Вони активно співпрацюють з бізнесом, проводять дослідження, щоб забезпечити безперервне вдосконалення своїх продуктів і послуг: навчання, дослідження, інноваційне впровадження високих технологій, а також виводять свої продукти на ринок (трансфер технологій). Зберігаючи всі академічні компоненти, дослідницькі університети повинні зосередитися на розвитку підприємництва у студентів. Таку форму інноваційного процесу Г. Іцковіц називає «моделлю потрійної спіралі», де головним актором інноваційного процесу є держава (вона має забезпечити ресурсну,

політичну та законодавчу підтримку), університети та високотехнологічний бізнес (основний замовник і постачальник ринків високих технологій). У його моделі університет повинен бути головним центром зусиль і застосування державних ресурсів для інновацій.

В Україні дослідницький університет визначено як національний вищий навчальний заклад, який має вагомі наукові здобутки, провадить дослідницьку та інноваційну діяльність, забезпечує інтеграцію освіти та науки з виробництвом, бере участь у реалізації міжнародних проектів і програм (Положення, 2010).

Університети є осередками глобальної наукової системи. Як приклад, Корпорація «Науковий парк «Київський університет імені Тараса Шевченка», головною метою якої є інноваційна діяльність, комерціалізація результатів наукових досліджень, ініціювання організації виробництва наукомісткої конкурентоспроможної високотехнологічної продукції на основі поєднання можливостей освіти, науки, виробництва.

Дослідницькі університети примножують свою силу, запускаючи спільні міжнародні проекти. «Україна бере асоційовану участь у Програмі наукових досліджень та навчання «Євратом», Міжнародній європейській інноваційній науково-технічній програмі «EUREKA», програмі НАТО «Наука заради миру» тощо. Українські дослідницькі організації і університети співпрацюють з міжнародними організаціями та фондами, серед яких Європейська організація з ядерних досліджень (ЦЕРН), Український науково-технологічний центр (УНТЦ), Науковий комітет з антарктичних досліджень (СКАР) тощо» (Міжнародні наукові проекти, 2022).

Виходячи з проведеного аналізу законодавчих та науково-аналітичних джерел, можна стверджувати, що для дослідницького університету характерні, серед іншого, наступні риси:

- участь у міжнародних асоціаціях університетів;
- тісна інтеграція навчання і дослідження на всіх ступенях освітнього процесу;
- тісна інтеграція зі світовими науково-дослідними центрами;
- забезпечення університету швидким інтернетом;
- облаштування навчальних місць комп'ютерними технологіями;
- стажування студентів, аспірантів та молодих вчених у вітчизняних та зарубіжних університетах і наукових центрах;
- публікація статей у фахових виданнях України та виданнях що входять до міжнародних наукометричних баз даних (Web of Science, SCOPUS);

– тісний зв'язок з бізнесом і комерціалізація результатів наукових досліджень, що здійснюються переважно в дослідницьких парках;

– проведення фундаментальних досліджень, що фінансуються переважно з бюджету і різних фондів на некомерційній основі;

– вплив на науково-технічний і соціально-економічний розвиток країни.

Метою статті є виокремлення дидактичних принципів, орієнтованих на підготовку фахівця у дослідницькому університеті у контексті використання інформаційних технологій та обґрунтування використання їх використання.

Виклад основного матеріалу. Згідно з вищезазначеними особливостями дослідницьких університетів, нами було виділено наступні дидактичні та специфічні принципи їх розвитку (рис 1).

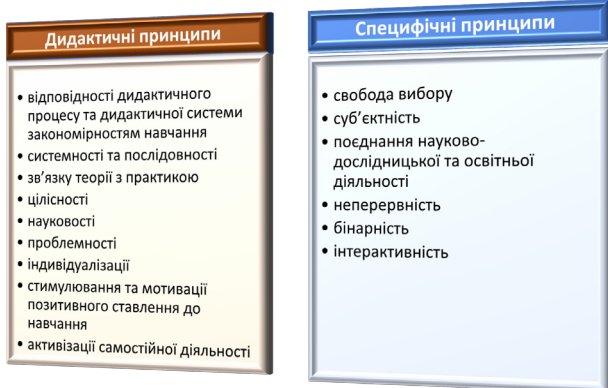


Рис. 1. Дидактичні та специфічні принципи розвитку дослідницького університету

Принцип відповідності дидактичного процесу та дидактичної системи законам навчання є першочерговим, оскільки він вказує на необхідність організації освітнього процесу відповідно до його закономірностей: зовнішніх, що залежать від соціальних процесів, політичної ситуації та рівня розвитку культури в суспільстві, та внутрішніх, пов'язаних з цілями, методами та формами навчання. Відповідно до цього принципу, оволодіння студентами науковим змістом навчальної дисципліни має здійснюватися поетапно. Відповідно, впровадження інформаційних технологій у навчальний процес також здійснюється поетапно, забезпечуючи ґрунт для успішного виконання завдань кожного наступного етапу.

Принцип системності та послідовності, заснований на тому, що у навчанні, як і в природі, все має бути взаємопов'язаним та доцільним. Цей принцип передбачає логічну послідовність викладання навчального матеріалу та зв'язок між дисциплінами, що вивчаються на різних ступенях

навчання. Системність мислення, що полягає у встановленні асоціацій, повинна забезпечуватися міжпредметними зв'язками, що можливе лише в рамках системи, а інформаційні технології є ефективним засобом встановлення таких зв'язків. Системність та регулярність використання інформаційних технологій дає можливості закріпити навички та вміння роботи з ними.

Одна із серйозних проблем недалекого минулого – недостатня технічна оснащеність університетів – поступається проблемі надлишку інформації, що ускладнює процеси її систематизації та перевірки якості. У зв'язку з цим в даний час актуальним є питання побудови систем інформаційних потоків і подальше управління їх рухом.

Велике значення для реалізації принципу систематичності та послідовності має практична діяльність студентів, у процесі якої вони можуть застосувати отримані теоретичні знання. Значення такого зв'язку наголошується на введенні *принципу зв'язку теорії з практикою*. Він означає здатність відтворити вивчене та скористатися відповідними знаннями у практичній діяльності. Традиційне (репродуктивне) навчання, яке орієнтується на запам'ятовування шляхом багаторазового повторення, забезпечує розвиток механічної пам'яті. Проте, у численних наукових дослідженнях акцентується увага до необхідності розвитку як механічної, так і логічної пам'яті з урахуванням розумової діяльності. Пам'ятаючи ключові поняття, студент зможе самостійно обґрунтувати нові поняття та аналізувати факти. Даний принцип забезпечує зв'язок з бізнесом та комерціалізацію результатів наукових досліджень, що є характерною рисою дослідницького університету.

Принцип цілісності. Співпраця між університетами та промисловістю, що передбачає поєднання інноваційної діяльності – один із основних пріоритетних напрямів сучасної освіти. Формування цілісної системи «освіта – наука – технологія – інновація – виробництво» є ефективним шляхом підвищення конкурентоспроможності країни (Жижко, 2010, Theeranattapong et al., 2021).

Головною метою *принципу науковості* є розуміння того, що все в цьому світі підпорядковане законам і знання їх необхідно кожному, хто живе в сучасному суспільстві. Одне з правил цього принципу полягає у необхідності ознайомлення студентів із методами наукового дослідження. Реалізація принципу науковості у процесі навчання студентів у дослідницькому університеті має особливе значення, оскільки одним із його основних завдань є «забезпечення участі студентів у здійсненні наукових та науково-технічних

досліджень та впровадження у практику результатів досліджень як необхідної складової навчального процесу» (Положення, 2010).

Принцип доступності викладання передбачає не легкість, а здатність студента долати поставлені перед ним складні завдання самостійно. Сенс цього принципу полягає в тому, що студента необхідно озброїти раціональними прийомами та способами навчальної діяльності із засвоєння знань. Це сприяє розширенню його пізнавальних можливостей, підвищує творчу активність, необхідну у майбутньому для прийняття неординарних рішень, і робить доступним складний навчальний матеріал.

Правила доступності свідчать: від легкого до важкого, від відомого до невідомого, від простого до складного. З розвитком системи освіти перелік правил адаптується і можна виділити такі з них:

- відповідність складності досліджуваного матеріалу та віку;
- підготовленість до засвоєння матеріалу;
- урахування життєвого досвіду студента, його інтересів та особливостей розвитку та виховання;
- застосування змісту та способів навчання, які дещо випереджають рівень розвитку студентів;
- урахування здатності студента до самостійного навчання;
- оптимальний або індивідуальний темп навчального процесу;
- поступове формування умінь та навичок, систематичне узагальнення отриманих знань та їх закріплення;
- використання аналогії, порівняння, зіставлення та протиставлення;

Зменшення кількості студентів у групах і учбового навантаження, за вимогами Положення про дослідницький університет, також сприяють кращому засвоєнню навчального матеріалу.

Принцип свідомості та активності. Завдяки можливостям миттєвого доступу до будь-якої інформації, формальне накопичення знань втрачає свою актуальність. Оскільки знання є лише засобом навчання діям, студенти мають навчитися самостійно аналізувати явища, розуміти їх внутрішню сутність і закономірності.

Практикою виявлено деякий негативний вплив широкого впровадження інформаційних технологій на процес реалізації принципу активності. Оцифрування навчальних програм призводить до пристосування мислення людини до певних алгоритмів, послаблює здатність студентів до самостійного творчого мислення. Опанування знань, опосередкованих свідомістю розробників прикладних комп'ютерних програм, які прагнуть зробити свій продукт простим та зручним для

користувача, послаблює здатність студента безпосередньо досліджувати реальність. Це призводить до розвитку пасивності у засвоєнні інформації, що не припустимо для майбутніх науковців. Тому пошуки ефективних шляхів реалізації принципу свідомості та активності є важливим завданням впровадження інформаційних технологій в освітній процес дослідницьких університетів.

Принцип наочності. Наочність здавна вважається золотим правилом навчання. Проблема наочності у навчанні знайшла своє відображення у працях І. Песталоцці, Ф. Дістервега та інших науковців. Науково доведено, що більше органів чуттів бере участь у сприйнятті навчального матеріалу, тим міцніше він закріплюється у пам'яті студента. Наочність надає мисленню виразності, збагачує коло уявлень, робить навчання більш доступним та цікавим, розвиває спостережливість та творче мислення. Головне, щоб використання наочних засобів не просто ілюструвало слова викладача, а було джерелом знань, які студенти набувають самостійно.

Якщо в минулому вважалося за необхідне використовувати для наочності реальні предмети, моделі, копії та зображення предметів, сьогодні інформаційні технології розкривають безпрецедентні можливості реалізації цього принципу. Невід'ємною рисою викладання стали мультимедійні засоби відображення інформації. Вони дозволяють глибше розкрити зміст навчальних дисциплін, організувати активну діяльність студентів, урізноманітнити навчальні прийоми, перемикаючи студентів з одного виду навчальної діяльності на інший, сприяючи розвитку уваги та інтересу до предмету, що вивчається, та готовності докласти вольових зусиль для подолання виникаючих труднощів.

Сьогодні мультимедійні технології дозволяють не лише моделювати тривимірні об'єкти, а й використовувати їх для занурення у віртуальну реальність. На відміну від пасивного спостереження, студенти мають можливість стати безпосередніми учасниками подій та взаємодіяти з віртуальними об'єктами. Тривимірне моделювання широко використовується в освіті. Прикладами можуть бути університети Монаш (Мельбурн), Національний університет Сінгапуру, Колумбійський університет (Нью-Йорк) та інші, в яких використовується віртуальне навчальне середовище (Virtual Learning Environment).

Відомо, що людина мислить не словами, а образами, що підтверджує значущість зорового сприйняття у процесі пізнання людиною світу та провідну роль образу професійно значущої інфор-

мації. Необхідно готувати студентів до діяльності в умовах світу, що дедалі візуалізується, цілеспрямовано розвиваючи у них візуальний інтелект.

Дотримання *принципу проблемності* дозволяє розвивати творче практичне мислення, активізувати пізнавальну діяльність та одночасно формувати стійкі знання, навички, уміння та психофізіологічні механізми адаптації до професійної діяльності у складних умовах безперервно зростаючих обсягів інформації.

Принцип стимулювання та мотивації позитивного ставлення до навчання. При традиційному навчанні формується дві групи мотивів, що спонукають: безпосередньо спонукаючі мотиви (зацікавленість, але не мотивація пізнавального плану) та перспективно спонукаючі мотиви (пізнавальна діяльність є засобом досягнення мети, що знаходиться поза самою пізнавальною діяльністю). При активних формах навчання виникає нова група – пізнавально-спонукаючі мотиви безкорисливого пошуку знання та істини. Інтерес до навчання з'являється у процесі розумової праці з пошуками вирішення проблемного завдання.

Серед особливостей мотивації навчальної діяльності студентів – поява яскраво вираженого прагнення здобути освіту, яке забезпечить конкурентоспроможність на сучасному ринку праці з його високими вимогами до рівня комп'ютерної та інформаційної грамотності; посилення орієнтації на матеріальну забезпеченість через успішну професійну діяльність; переплетення пізнавальних мотивів з мотивами професійного самовизначення та саморозвитку.

Впровадження інформаційних технологій в освітній процес є ефективним інструментом реалізації цього принципу за умови, що будуть враховані всі групи мотивів вчення (соціальні, професійні, пізнавальні) та дотримані вимоги, що сприятимуть розвитку мотивації навчальної діяльності студентів. Наприклад, при використанні освітніх програмних засобів ІТ виникає ціла низка таких вимог, як забезпечення інтуїтивно зрозумілою системою навігації та самоконтролю; створення позитивного емоційного тла та ін.

Відповідно до *принципу активізації самостійної діяльності* застосування інформаційних технологій націлене на визнання суб'єктивного досвіду студента та побудову педагогічних взаємодій з максимальною опорою на цей досвід. Навчальне середовище, створене на основі застосування інформаційних технологій, не нав'язує студенту нормативні вимоги до побудови його діяльності, а створює умови для самостійного вибору шляхів розвитку.

Висновок. Таким чином, підготовка фахівців до професійної діяльності в умовах глобальної інформатизації суспільства має здійснюватися на основі дидактичних принципів навчання, уточнених та наповнених таким змістом, який дозволив би в умовах, що змінилися, використовувати їх ефективно.

Подальші дослідження у цій галузі передбачається присвятити специфічним принципам застосування інформаційних технологій у дослідницькому університеті, а саме: свободи вибору, суб'єктивності, поєднання науково-дослідницької та освітньої діяльності, неперервності та бінарності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Altbach P.G., Salmi J. The road to academic excellence: The making of world-class research universities. World Bank Publications. 2011.
2. Theeranattapong T., Pickernell D., Simms C. Systematic literature review paper: the regional innovation system-university-science park nexus. J Technol Transf 46. 2017–2050. 2021.
3. Weerts D. State Governments and Research Universities: A Framework for a Renewed Partnership (1st ed.). Routledge. 2002.
4. Жижко Т.А. Філософія розвитку «дослідницьких університетів». Філософські науки. Гілея. 2010. № 42. С. 435–444.
5. Ільницький Д.О. Генезис дослідницьких університетів США: у пошуку моделі. Актуальні проблеми економіки. 2012. № 3. С. 50–63.
6. Міжнародні наукові проекти. Міністерство освіти і науки України. 2022.
7. Павленко А.Ф., Антонюк Л.Л., Василькова Н.В., Ільницький Д.О., Лук'яненко Д.Г., Поручник А.М., ... Циркун О.І. Дослідницькі університети: світовий досвід та перспективи розвитку в Україні. ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана». 2014.
8. Петроє О. Відповідальність дослідницької діяльності університетів: концептуальні основи та стандарти. Міжнародний науковий журнал «Університети і лідерство». 2021. № 2 (12). С. 244–262.
9. Положення про дослідницький університет. Офіційний вісник України. 2010. № 13. С. 29.
10. Романовський О.О. Доцільність застосування моделі потрійної спіралі Г. Іцковіца в сучасному суспільстві. Економіка та держава. 2014. № 11. С. 7–11.

REFERENCES

1. Altbach P.G., Salmi J. The road to academic excellence: The making of world-class research universities. World Bank Publications. 2011 [in English].

2. Theeranattapong T., Pickernell D., Simms C. Systematic literature review paper: the regional innovation system-university-science park nexus. *J Technol Transf* 46. 2017–2050. 2021 [in English].
3. Weerts D. *State Governments and Research Universities: A Framework for a Renewed Partnership* (1st ed.). Routledge. 2002 [in English].
4. Zhyzhko T.A. *Filosofia rozvytku «doslidnytskykh universytetiv»* [Philosophy of «research universities» development]. *Filosofski nauky. Hileia*, 2010, Nr 42, pp. 435–444 [in Ukrainian].
5. Ilnytskyi D.O. *Henezys doslidnytskykh universytetiv SShA: u poshuku modeli* [The Genesis of US Research Universities: Searching a Model]. *Aktualni problemy ekonomiky*, 2012, Nr 3, pp. 50–63 [in Ukrainian].
6. *Mizhnarodni naukovi proiekty* [International scientific projects]. *Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy*, 2022 [in Ukrainian].
7. Pavlenko A.F., Antoniuk L.L., Vasykova N.V., Ilnytskyi D.O., Lukianenko D.H., Poruchnyk A.M., ... Tsyrukun O.I. *Doslidnytski universytety: svitovy dosvid ta perspektyvy rozvytku v Ukraini* [Research universities: world experience and development prospects in Ukraine]. *DVNZ «Kyivskyi natsionalnyi ekonomichnyi universytet imeni Vadyma Hetmana»*, 2014 [in Ukrainian].
8. Petroie O. *Vidpovidalnist doslidnytskoi diialnosti universytetiv: kontseptualni osnovy ta standarty* [Responsibility of research universities activities: conceptual foundations and standards]. *Mizhnarodnyi naukovy zhurnal «Universytety i liderstvo»*, 2021, Nr 2 (12), pp. 244–262 [in Ukrainian].
9. *Polozhennia pro doslidnytskyi universytet* [Regulations on the research university]. *Ofitsiinyi visnyk Ukrainy*, 2010, Nr 13, pp. 29 [in Ukrainian].
10. Romanovskiy O.O. *Dotsilnist zastosuvannia modeli potriinoi spirali H. Itskovitsa v suchasnomu suspilstvi* [The expediency of using the H. Itskovits' triple helix model of innovation in modern society]. *Ekonomika ta derzhava*, 2014, Nr 11, pp. 7–11 [in Ukrainian].

УДК 378.147.016:[811.161.2'243+811.162.1'243]
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-51>

Ольга ФЕДЬКО,
orcid.org/0000-0002-2993-9471
кандидат філологічних наук,
старший викладач кафедри культурології та українознавства
Запорізького державного медичного університету
(Запоріжжя, Україна) *fedko_olga@ukr.net*

ОСНОВНІ ТРУДНОЩІ ПРИ ВИВЧЕННІ/ВИКЛАДАННІ УКРАЇНСЬКОЇ ТА ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

У статті розглядаються проблеми викладання та вивчення польської та української мов як іноземних. Стаття дає загальне уявлення про найпоширеніші труднощі у процесі вивчення цих слов'янських мов та шляхи їх подолання, тому актуальність дослідження зумовлена необхідністю надання методичної підтримки викладачам-початківцям. Мета статті – на основі наявних навчально-методичних розробок запропонувати шляхи формування різноманітних компетентностей (читання, граматики, письма, говоріння). Виявлено спільні та відмінні методичні труднощі у навчанні української та польської мов слов'яно- та англомовних студентів. Проведено огляд наявних підручників; наголошено на необхідності використання додаткового матеріалу для вдосконалення різноманітних навичок (у тому числі використання інноваційних технологій), наведено окремі приклади мовних ігор, завдань для вікторин та на культурологічні теми.

У розвідці названо фактори, які ускладнюють вивчення/викладання української та польської мов як іноземних (мовна інтерференція, особливості флексійних мов, недоопрацювання учнями матеріалу), та запропоновано шляхи і методи вдосконалення навчального процесу (врахування індивідуальних потреб учня або групи, залучення додаткового матеріалу, заохочення до самостійної роботи, підвищення мотивації за допомогою мовних ігор і творчих завдань). Вказано на особливу складність таких завдань, як відмінювання та написання власного висловлювання.

На підставі аналізу найпоширеніших методичних труднощів (пов'язаних із фонетичними, лексичними, граматичними, синтаксичними, соціокультурними особливостями) обґрунтовано необхідність творчого використання наявних матеріалів і створення власного навчально-методичного комплексу відповідно до цілей навчання.

Ключові слова: українська мова як іноземна, польська мова як іноземна, методика, компетентність, інноваційні технології.

Olha FEDKO,
orcid.org/0000-0002-2993-9471
Candidate of Philological Sciences,
Senior Lecturer at the Department of Cultural and Ukrainian Studies
Zaporizhzhya State Medical University
(Zaporizhzhya, Ukraine) *fedko_olga@ukr.net*

MAIN DIFFICULTIES IN STUDYING/TEACHING UKRAINIAN AND POLISH AS A FOREIGN LANGUAGE

The article deals with the problems of teaching and learning Polish and Ukrainian as a foreign language. The article gives the general idea about the most frequent difficulties in the process of learning those Slavic languages and the ways to overcome them, so the relevance of the study is determined by necessity to provide the methodological support for beginners. The purpose of the article is to offer ways of formation of various competences (reading, grammar, writing, speaking) on the basis of the available methodological and methodical works. The common and different methodological difficulties in teaching Ukrainian and Polish languages for Slavic and English-speaking students are revealed. The review of available textbooks is done; the necessity of use of additional material for improvement of various skills is specified (including the use of innovative technologies), some examples of language games, tasks for quizzes and cultural topics are provided.

Problems that arise in the process of learning / teaching Ukrainian and Polish as a foreign language have common causes (language interference, peculiarities of inflectional languages, under-processing of the material by students) and solutions (taking into account the individual needs of the student or group, involving additional material, encouraging independent work, increasing motivation with the help of language games and creative tasks). Conjugation tasks and writing are usually the most difficult for students.

Overcoming difficulties (related to phonetic, lexical, grammatical, syntactic, sociocultural features) requires the creative use of available materials and the creation of one's own educational and methodological complex in accordance with the learning goals.

Key words: Ukrainian as foreign language, Polish as foreign language, methodics, competence, innovative technologies.

Постановка проблеми. Під впливом стрімкого технічного прогресу зазнають змін усі сфери людської діяльності, не виключаючи методики вивчення іноземних мов. Попри загальну тенденцію послуговуватися онлайн-перекладачем для вирішення елементарних питань у чужій країні, спроможність інтернет-ресурсів замінити знання мови обмежена туристичним мінімумом. Людина не може повноцінно функціонувати у суспільстві, не оволодівши мовою, тому і надалі існує необхідність вдосконалювати методику викладання іноземних мов.

Польська та українська – близькоспоріднені слов'янські мови, подібність їхньої структури, спільні історичні процеси та прошарок лексики уможливають застосування аналогічних підходів у процесі викладання і вивчення цих мов.

Аналіз досліджень. Варто зауважити, що з політичних причин методика викладання української мови як іноземної перебуває на етапі становлення та активного упорядкування (О. Антонів, О. Бойчук, О. Горошкіна, І. Зозуля, В. Корженко, І. Кочан, Н. Скиба, О. Туркевич, Г. Шелест), у той час як у викладанні польської мови як іноземної вже усталилися класичні методики (A. Dąbrowska, M. Janda, E. Komorowska, E. Lipińska, J. Maćzyński, J. Michowicz, M. Pasieka, A. Seretny, M. Strąk). Про це свідчить і стан розробки підручників. Універсальними для вивчення польської мови як іноземної у 2000-х роках є підручники «Hurra!!! Po polsku» та «Krok po kroku» (зараз найбільш популярний у мовних школах). Водночас серед багатьох видань з української мови як іноземної («Крок», «Яблуко», «Мій Львів», «Мандрівка Україною», «Розмовляєте українською?» та ін.) ще не виокремилися такі класичні зразки, позаяк навчально-методичні розробки продовжують апробуватися і вдосконалюватися. Більшість видань укладено представниками окремих організацій для власних потреб. Так, відповідно до студентського контингенту у посібнику Сумського державного університету «Українська мова для іноземців» (2017) відзначаються високою частотністю лексеми «біженець» / «біженка» та «мігрант» / «мігрантка». Двотомне видання за редакцією С. Луцак призначене передусім для студентів медичних ЗВО, тому друга частина є вузькоспрямованою.

О. Горошкіна простежує традиції розробки підручників з української мови з 70-тих років ХХ ст. відповідно до структури «теорія + вправи». Дослідниця вказує на необхідність переглянути наявну модель через збільшення ваги мотиваційного чинника: «щоб забезпечити інтерес учнів до

предмета, стимулювати їхню активність, необхідно закласти в підручник такий алгоритм роботи, щоб вони відчували, що в результаті навчання розвивається їхнє мовлення, розумові здібності, пам'ять, увага та інші психічні якості...» (Горошкіна, 2019: 96). Відповідно, кожне заняття викладач має запланувати у такий спосіб, щоб студенти усвідомили досягнення ними мети уроку (нова комунікативна ситуація, синтаксична конструкція, тематична група слів тощо).

Мета статті – здійснити огляд типових проблем, що виникають при вивченні цих двох мов студентами-іноземцями зі слов'яномовного і англomовного середовища, та визначити шляхи їх вирішення.

Виклад основного матеріалу. Першочерговим завданням у процесі викладання української та польської мови у будь-якій аудиторії є формування навичок читання. Лише опанувавши це вміння, студент здатний працювати самостійно без нагляду викладача. У процесі вивчення української мови на цьому етапі виникають труднощі із засвоєнням кириличного алфавіту. Його літери добре знайомі лише носіям української, російської, білоруської, болгарської, македонської, сербської та деяких інших слов'янських мов та окремих неслов'янських (через поширеність російської). Для представників інших країн кириличне письмо є своєрідним бар'єром. Українська мова використовує не лише незнайомі за формою знаки письма, але й наділяє іншим значенням відомі символи, зокрема прописне *d* подібне до англійської літери *g*, прописне *t* – до англійської *m* тощо. Особливо складним для іноземців є завдання розрізняти на письмі літери *b*, *v*, *ь* (які вони часто передають однаково, пишучи м'який знак). Через специфіку українського алфавіту на перших заняттях доводиться залучати прописи.

Коли йдеться про вивчення польського алфавіту, завдання полегшує популярність латиниці. Більшість людей у сучасному інформаційному суспільстві знає основи англійської мови (або іншої іноземної мови, що послуговується латиницею). Це полегшує вивчення принаймні половини літер польського алфавіту як для англomовних студентів, так і для слов'ян. Проте окремі букви викликають особливі складнощі: наприклад, у польській мові *ą* читається як [o^h], *ǯ* позначає [й] (в англійській [dʒ]).

Під час роботи з іноземцями особливу увагу слід звернути на постановку правильної вимови звуків. Проблемними можуть виявитися різні одиниці, залежно від фонетичних особливостей рідної для студента мови. Явище мовної інтерференції проявляється вже на рівні засвоєння

звуків: російськомовним учням важко з першої спроби запам'ятати вимову літери *e* [e], а знайомий з англійської мови звук [t] ускладнює вимову слов'янського [t]. Унаслідок взаємовпливу мов виникають також труднощі з чітким розмежуванням твердих / м'яких звуків.

Засвоївши абетку, учні переходять до читання складів, слів і речень. Домінування фонетичного принципу у правописі слов'янських мов значно полегшує це завдання. В українській мові необхідно зупинитися лише на окремих сполученнях літер, зокрема здатності літер *я, ю, є* позначати один звук (після м'якого приголосного) та два звуки (на початку слова, після апострофа, м'якого знака, іншого голосного).

Ускладнює завдання з вивчення польської мови наявність диграфів, а також використання діакритичних знаків. З одного боку, вживання останніх змінює звукове значення літери, з іншого – вони можуть зникати під час роботи з текстом, що спричинило появу неякісного з правописної точки зору контенту на інтернет-ресурсах.

Найбільш складний матеріал для засвоєння варто подавати у схематичному вигляді, щоб учні могли простежити використання діакритичного знаку (*kreska*) та літери *i* на позначення пом'якшення, а також вивести закономірності трансформації значень літер *c, s, z* залежно від діакритичних значень чи сполучень літер.

<i>c</i> [ц]	<i>ć=ci</i> [чъ]	<i>cz</i> [ч]
<i>s</i> [с]	<i>ś=si</i> [шь]	<i>sz</i> [ш]
<i>z</i> [з]	<i>ź=zi</i> [жь]	<i>ż=rz</i> [ж]

Ще одним ускладненням у процесі читання текстів польською мовою є принцип наведення власних назв та окремих запозичень мовою оригіналу. Правильна вимова написаного латиницею слова стає своєрідним викликом та перевіркою IQ (Jacques Chirac, Umberto Eco). У зв'язку з цим розвинулася й варіативність норм передачі на письмі таких слів, як Chopin / Szopen, mail / mejl (розмовна форма) та ін.

Акцентуаційні норми польської мови, на відміну від української, відзначаються певною простотою. Достатньо запам'ятати, що наголос припадає на передостанній склад (за винятком похідних слів / форм – назв сотень, минулий час та умовний спосіб 1, 2 особи множини тощо). Цікаво відзначити складність застосування цього правила під час словозміни. Показовою є форма множини орудного відмінка, у якій іноземці часто порушують акцентуаційну норму: *student – studentami, mężczyzna – mężczyzami*.

Правильно наголошувати слова української мови іноді складно навіть для її носіїв, для вдоско-

налення цієї навички необхідно звертатися до словників, слухати мовлення високоосвічених людей.

Велике значення має належний аудіосупровід. Якщо заняття відбуваються з інтервалом у два дні і більше, для успішного засвоєння матеріалу студенту бажано працювати самостійно. На етапі, коли навички читання ще не закріплені, потрібний орієнтир, критерій правильності вимови – або коментарі викладача, або наявність аудіозапису. Зворотній зв'язок у процесі постановки вимови є обов'язковим елементом. Наразі набувають популярності відеоуроки з іноземних мов, однак беззаперечним є факт, що у такий спосіб можна успішно вивчити лексичну чи граматичну тему, а правильність вимови студент оцінити не може. Спотворене ж звучання фрази перекреслює весь поступ у вивченні мови. Цікавою (попри технічну недосконалість) є нова опція у навчальних додатках – завдання з використанням мікрофону, коли програма порівнює вимову користувача із записаними у базі варіантами.

Потреба у додатковому матеріалі зумовлена комунікативним спрямуванням більшості підручників. На матеріалі діалогів зручно моделювати різні ситуації і відпрацьовувати навички усного мовлення, проте їх часто недостатньо для тренування вимови. Тому створюються супровідні видання, як, наприклад, «Czytaj krok po kroku» (A. Stelmach). Варто відзначити універсальність наведених у підручнику «Cześć, jak się masz» (W. Miodunka) текстів, які мають достатній розмір для тренування, аудіосупровід і водночас представляють поширені ситуації спілкування.

Іноді організують окремі спекурси – майстер класи з фонетики, для підготовки яких можуть залучати різнопланові тексти, у тому числі поетичні. Під час вибору пісенного репертуару необхідно враховувати як обсяг та зв'язність тексту, так і чіткість вимови слів. На допомогу викладачеві також приходить цілий архів різноманітних скоромовок і спеціальних віршів для тренування дикції. На окремих українських інтернет-ресурсах такий матеріал навіть структурований за проблемними для вимови звуками (сайт «Наша парафія», публікація на сторінці Львівської пошти тощо). У процесі тренування польської вимови та вдосконаленні навичок читання стануть у пригоді вірші «Chrzyszcz» (J. Brzechwa), «Jamnik» (M. Strzałkowska), «Szczeban Szczygieł» (L. J. Kern), позаяк вони дозволяють не просто тренувати дикцію, а й відпрацьовувати навички читання складних сполучень літер. До набору скоромовок можна додати вправу на числівники: порохувати, наприклад, від 660 до 670 (у зворот-

ному порядку, через один, різні математичні дії тощо). Головне – обрати складні для вимови елементи. У такому завданні студенти відчують також практичну користь, бо, на відміну від рідковживаних конструкцій із логопедичних віршів, числівники активно використовуються у повсякденному житті.

Складність аудіювання залежить від близькості мови, що вивчається, до рідної або вже опанованої студентом мови. Спільний для споріднених мов прошарок лексики забезпечує перевагу під час виконання такого завдання. Для формування вміння сприймати інформацію на слух важливо не лише забезпечити достатній лексичний запас, але й привчати студентів до самостійної роботи. На початковому рівні (A1) зазвичай використовуються аудіозаписи, створені авторами підручників і належно адаптовані. Поступово необхідно привчати учнів до живого мовлення: аудіокниги, радіопередачі і зрештою фільми та серіали. Останні становлять собою певний виклик, адже відтворюють побутове мовлення, насичене розмовними елементами, діалектизмами та згрубілими словами. Н. Скиба окреслює широке коло інтерактивних методів навчання, що ґрунтуються на сприйнятті і розумінні медіаконтенту: «дискусійні (діалог, групові й колективні дискусії обговорення «витворів» медіакультури, аналіз ситуацій), ігрові (літературно-імітаційні, театралізовано-ситуативні...), тренінгові» (Скиба, 2015: 290). Ознайомлення з доступними медіаресурсами є украй важливим ще й через наявність у мові табуєваних тем, що необхідні у побуті (група слів, що називає фізіологічні подробиці, пейоративна лексика тощо).

Попри доцільність індивідуального підбору методів вивчення лексики для кожного студента, наявність інноваційних технологій полегшує цей процес. У мобільних додатках з вивчення мов поєднуються різні типи завдань, що робить їх зручними і для аудіалів, і для візуалів. Спорідненість мов відіграє важливу роль у засвоєнні лексики. З одного боку, запам'ятовувати слова на основі асоціацій та подібності значно легше, ніж абсолютно не пов'язані між собою сполучення звуків (порівняйте: укр. стіл, польськ. stół, рос. стол та англ. table). З іншого – у студентів складається оманливе враження, що зміна кількох звуків у слові перетворює його на відповідну одиницю іншої мови. Щоб уникнути спотворення слів, треба сформулювати усвідомлений підхід до розрізнення і використання лексичних одиниць.

Основним викликом у процесі вивчення польської / української мови як іноземної для усіх студентів залишається система відмінкових закінчень.

Проблема полягає в тому, що більша частина граматики потрібна для побудови простих конструкцій і тому 14 форм іменників та прикметників трьох родів, 6 форм займенників, три часи дієслова передбачені на рівні A1 (лише окремі аспекти A2). У той час як можна будувати речення англійською, використовуючи мінімум граматики (Simple).

I + to love + my+ family

Я + (любити) люблю + (свій) свою + (родина) родину.

Ja + (lubić) lubię + (swój) swoją + (rodzina) rodzinę.

Позаяк порядок слів у реченні в українській та польській мові не є настільки сталим, як, наприклад, в англійській, саме категорія відмінка визначає додаткове значення – діяча, об'єкта, ознаки тощо. Порівняйте, «Дочка допомагає мамі» та «Дочці допомагає мама». Окремо треба звернути увагу на порядок слів у польській мові, коли йдеться про сполучення іменника і прикметника. Хрестоматійним прикладом є словосполучення білий ведмідь: biały niedźwiedź (просто білого кольору) / niedźwiedź biały (біологічний вид).

Теперішній час дієслів становить проблему з огляду на притаманні йому дієвідміни та чергування. Принцип вивчення таких форм полягає у поступовому накопиченні дієслів і використанні аналогії. У підручниках комунікативного спрямування бракує зведеної таблиці, засвоєння якої дасть можливість послуговуватися формами теперішнього часу інтуїтивно. Корисним у цьому плані є матеріал підручника «Cześć, jak się masz» (W. Miodunka), який сприяє розширенню словникового запасу, запам'ятовуванню видових пар дієслів, типових чергувань теперішнього / простого майбутнього часу.

Більшість проблем під час вивчення і викладання граматики флективних мов пояснюють значною відмінністю від рідної для студента мови, його непризвичаєністю до системи відмінкових закінчень, відсутності типологічних паралелей з рідною мовою. Однак на практиці правильне вживання закінчень становить проблему навіть для українця, який вивчає польську мову, попри очевидну подібність синтаксичних конструкцій та самих закінчень. Цю навичку потрібно просто довести до автоматизму численними повторами типових зразків.

Підручники переважно подають інформацію про відмінки у вигляді схем і таблиць, бо легше запам'ятати приклади і на їх основі самостійно сформулювати правило, ніж завчити насичений філологічними термінами текст. Такий індуктивний підхід дозволяє також враховувати кон-

текст, конструкції, що вимагають того чи іншого відмінка. Варто відзначити гармонійне поєднання лексичних і граматичних тем у підручнику «Hurra!!! Po polsku 1», в якому система закінчень вивчається поступово, відмінок за відмінком, з урахуванням частотності їх вживання.

Суттєво варіюється складність засвоєння особливостей керування дієслів і типових конструкцій з кожним окремим відмінком для студентів-слов'ян та англомовного контингенту. Під час вивчення спорідненої слов'янської мови вибір потрібної форми не становить проблеми, бо у більшості випадків керування збігається і потрібно звернути увагу лише на розбіжності. А от непризвичаєна до флексій людина має більше труднощів з вибором властивого відмінка, ніж власне зі зміною закінчення. Окрім проведення максимальних паралелей з рідною мовою або мовою-посередником, доречним буде також наведення переліку найбільш поширених дієслів, що вимагають цього відмінка, та прийменників з прикладами. Зразковою у цьому плані є подача матеріалу у підручнику «Z polskim na ty» (Ewa Lipińska).

Підручники комунікативного спрямування зазвичай не містять достатньої кількості вправ для засвоєння закінчень різних частин мови, тому необхідно давати письмові завдання для самостійного виконання (за матеріалом подібним до «Język polski dla cudzoziemców. Ćwiczenia dla początkujących», «Przygoda z gramatyką»). Особливою проблемою у процесі формування мовної компетентності є обмежена кількість тренувальних вправ із використанням різних відмінкових форм. Потреба у їх виконанні зумовлена тим, що під час побудови власного висловлення неможливо уникнути вживання різних відмінків в одному реченні. Щоб сформувавши таку навичку, доцільним є використання системи карток з послідовним додаванням завдань на нові вивчені граматичні теми, що сприяє як повторенню матеріалу, так і запам'ятовуванню та розпізнаванню різних граматичних конструкцій. Картки (що подаються у випадковій послідовності) можуть містити завдання такого типу:

- (Н.в.) Agnieszka to... (dobra koleżanka).
Robert jest... (młody).
- (Зн.в.) Mam... (piękna matka).
Studiuję... (język polski).
- (Ор.в.) Interesuję się... (literatura angielska).
Robert jest... (mój brat).
- (Р.в.) Nie lubię... (ciepłe mleko).
Nie mam... (dobry kolega).

У випадках складних відмінків (місцевий – в обох мовах, називний множини – у польській)

можна використовувати вправи різної складності: 1) поставити окреме слово у необхідну форму; 2) скласти речення так, щоб слово вживалося у цій формі). На початковому етапі роботи з такими картками обов'язковим є використання правила або зразків, щоб зміна закінчення не перетворилася на вгадування. Лише коли студенти запам'ятають флексії, доцільним є самостійне виконання завдання.

Відпрацювання граматичних навичок на базі збірників вправ сприяє також вдосконаленню правописання. Хоча основний принцип полягає у послідовній передачі звуків на письмі за допомогою відповідних літер (фонетичний), явища асиміляції та мовна традиція стають на перешкоді.

У підручниках вміщені різнопланові завдання на правопис (вставити пропущені літери, відтворити слово/фразу, розставити літери тощо). Цікавим видом роботи залишається написання диктантів, яке може включати ігровий та/або культурознавчий елемент (пісні, вірші тощо). Можливим є також залучення студентів до надиктовування тексту, завдяки чому формується усвідомлення необхідності чітко вимовляти кожний звук. Засвоєнню орфографічних норм сприяє також використання різноманітних додатків (Memrise, Quizlet тощо) з вивчення мови, які включають у себе завдання написати відповідь на клавіатурі.

Цікавим є факт, що іноді іноземцям легше запам'ятати окремі орфограми, ніж носіям мов. Йдеться передусім про два варіанти передачі звука [у] та [ж] у польській мові. Учні-слов'яни можуть залучати для порівняння аналог слова з рідної мови, що значно полегшує процес:

ріка / rzeka, море/ morze VS життя / życie, жирафа / żyrafa;

Бог / Bóg, рог (рос.) / róg VS вухо / ucho, усміх / uśmiech.

Знання граматики та орфографії потрібні для написання власного висловлення так само, як і знання лексики. Звісно, для успішної побудови тексту необхідно бути ознайомленим зі зразками есе та багато тренуватися.

З огляду на комунікативне спрямування сучасні підручники з польської та української мови як іноземної містять достатньо цікавого матеріалу для розвитку усного мовлення (зразки діалогів на різні теми, типові мовленнєві ситуації). Продуктивним на заняттях з іноземної мови є метод рольової гри. Існує багато різновидів мовних ігор, що сприяють поживленню інтересу учнів та зняттю напруги: «Хто я? Що я?», «Так/Ні», «Alias» (вгадати слово) тощо. Завдяки їх використанню іноземці вчаться

швидко будувати висловлювання та повторюють вивчену лексику.

Виправданим є залучення старої, однак не застарілої методики переказу текстів. По-перше, це розвиває навички монологічного мовлення, по-друге, здатність розказати достатньо великий за обсягом текст сприятиме введенню більш розлогіх реплік до діалогів, по-третє, у таких текстах зібрані усталені конструкції, які ми не вбудовуємо заново у мові, а відтворюємо (чистити зуби – *myć zęby*, приймати душ – *brać prysznic*, розмовляти по телефону – *rozmawiać przez telefon* тощо). Репродуктивний метод є природним шляхом вивчення мови, адже у такий спосіб дитина вчиться розмовляти.

О. Горошкіна підкреслює роль соціокультурного аспекту у формуванні комунікативної компетентності студентів-іноземців: «залучення соціокультурних відомостей не лише збагачує знання студентів, підвищує в них інтерес до навчання..., стимулює самостійну роботу студентів, а й забезпечує їм комфортне існування в країні, є необхідною умовою їхнього повноцінного життя» (Горошкіна, 2017: 38). Особливу увагу варто звернути на усталені словосполучення, значення яких залишається незрозумілим у дослівному перекладі (наприклад, *mieć węża w kieszeni*, *mieć muchy w nosie*, *pod pseem*). Фразеологізми не лише відображають притаманну нації картину світу, але й збагачують мовлення, роблять його більш образним та експресивним. Вивчення усталених у мові одиниць може також урізноманітнити хід заняття, активізувати увагу та фантазію учнів: скласти прислів'я з фрагментів, поєднати фразеологізм та його значення, розшифрувати фразу за картинкою тощо. До того ж усталені вислови можна добирати за тематичним принципом (про Новий рік, навчання, тварин, жінок) і приурочити до якогось свята чи окремого уроку у підручнику. Окрім ознайомлення з найбільш популярними творами у рамках адаптації до чужого культурного середовища необхідно зупинитися на специфічних традиціях та історичних світоглядноформувальних чинниках. За широтою охоплення соціокультурного матеріалу серед методичних розробок з польської мови вирізняється підручник «Krok po kroku» (особливо друга частина), у якому багато інформації про традиції, культуру та новітню історію. Залежно від рівня підготовки учнів та календарного циклу у викладача залишається великий простір для імпровізації. З нагоди релігійних та державних свят можливі різнопланові завдання: 1) ознайомитися з національною специфікою свята шляхом читання / переказу тексту,

2) читання / написання диктантів / виконання граматичних завдань за текстом пісень (наприклад, до 8 березня: *Jestem (kobieta), / (Woda), (ogień), (burza), (perła) na (dno), / Wolna jak rzeka / Nigdy, nigdy nie (poddać się – ja)*), 3) укладання з фрагментів тематичних віршів або крилатих висловів (можна зробити картки відповідного кольору і форми: на 14 лютого – серце, 8 березня – квітка тощо), 4) читання / розташування літер у правильному порядку / написання побажань (можна зробити картки самостійно або взяти друковані листівки без тексту).

Для визначення мовного рівня та простеження прогресу необхідно пройти тестування за усіма видами робіт. Окремі підручники з польської мови призначені саме для підготовки до контролю і містять зразки завдань («Hurta!!! Po polsku 3», «Bądź na B1»). З вивчення української мови напрацьовань значно менше, однак ведеться активна робота у цьому напрямку.

Методика викладання іноземних мов має адаптуватися до когнітивних особливостей сучасної молоді та уповні використовувати здобутки технічного прогресу. Існує широке коло ефективних для вдосконалення різних навичок методів і прийомів, серед яких вчитель має обирати найбільш відповідні потребам групи. Необхідність мотивувати учнів, активізувати їхню увагу та відповідати високим вимогам зумовлює залучення творчого підходу до заняття, використання інноваційних технологій та ігрових форм навчання.

Висновки. Проблеми, що виникають у процесі вивчення / викладання української та польської мови як іноземної, мають спільні причини (мовна інтерференція, особливості флективних мов, недоопрацювання студентами матеріалу) та шляхи розв'язання (урахування індивідуальних потреб учня або групи, залучення додаткового матеріалу, заохочення до самостійної роботи, посилення мотивації за допомогою завдань ігрового та творчого характеру). У студентів, що володіють спорідненою мовою, зазвичай викликають найбільші труднощі завдання на відмінювання та власне висловлювання. Англomовним студентам важко призвичаїтися до системи закінчень та засвоїти керування. Наявна розлога та належно апробована методична база з польської мови як іноземної дає змогу викладачеві варіювати матеріал, використовувати найбільш вдалі рішення для відпрацювання складних тем. Водночас відсутність універсальних та уніфікованих навчальних видань з української мови як іноземної ускладнює процес викладання, попри активну роботу над розробкою навчального матеріалу. Подолання

труднощів (пов'язаних з фонетичними, лексичними, граматичними, синтаксичними, соціокультурними особливостями) вимагає творчого використання наявних матеріалів та створення власного навчально-методичного комплексу відповідно до цілей навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Горошкіна О. Реалізація соціокультурного аспекту навчання української мови як іноземної. *Studia Ukrainika Posnaniensia*, 2017, № 5. С. 37–44.
2. Горошкіна О. Функції підручника української мови в компетентнісній парадигмі. *Studia Ukrainika Posnaniensia*, 2019, № 1. С. 93–102.
3. Скиба Н. Медіатекст як інструмент у навчанні української мови як іноземної. *Studia Ukrainika Posnaniensia*, 2015, № 3. С. 289–293.

REFERENCES

1. Horoshkina O. Realizatsiia sotsiokulturnoho aspektu navchannia ukrainskoi movy yak inozemnoi [Realization of the socio-cultural aspect of teaching of the Ukrainian language as a foreign one]. *Studia Ukrainika Posnaniensia*, 2017, № 5. S. 37–44. [in Ukrainian].
2. Horoshkina O. Funktsii pidruchnyka ukrainskoi movy v kompetentnisnii paradyhmi [Functions of the Ukrainian language textbook in competence paradigm]. *Studia Ukrainika Posnaniensia*, 2019, № 1. S. 93–102. [in Ukrainian].
3. Skyba N. Mediatekst yak instrument u navchanni ukrainskoi movy yak inozemnoi [Using media text as the instrument in teaching Ukrainian as a foreign language]. *Studia Ukrainika Posnaniensia*, 2015, № 3. S. 289–293. [in Ukrainian].

УДК 373.2.016:81.242]-027.31
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-52>

Марія ФЕНКО,
orcid.org/0000-0003-2000-2348
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Волинського національного університету імені Лесі Українки
(Луцьк, Україна) maria_fenko@ukr.net

Зоряна МАЦЮК,
orcid.org/0000-0001-7915-742X
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Волинського національного університету імені Лесі Українки
(Луцьк, Україна) zoriana_matsiuk@ukr.net

STORYLINE ЯК ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті здійснено спробу обґрунтування й аналізу інноваційної технології Storyline як дієвого засобу розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку. Вагомість знання мови та вмілого послугування мовленням у сучасному світі не викликає заперечень. Саме тому актуальною постає проблема вмілого та своєчасного розвитку зв'язного мовлення дітей-дошкільників як засобу самовираження, самоідентифікації, індивідуалізації та креативності особистості. Очевидним є необхідність виокремлення й обґрунтування інноваційних технологій розвитку мовлення дітей дошкільного віку, які зумовлені потребами сьогодення та відповідають прогресивним поглядам зарубіжних науковців на мовленнєвий розвиток особистості. На наш погляд, домінуючим у цьому процесі буде особистісно-зорієнтований підхід до дитини як індивіда. Сучасні лінгводидакти акцентують увагу на двох аспектах зв'язного мовлення, по-перше, власне на процесі породження самостійного зв'язного висловлювання та результаті такої вербальної діяльності; по-друге, на тексті як продукті мовленнєвої діяльності, що передбачає наступні послідовні етапи: визначення теми, планування сюжетної лінії, добір необхідних мовних засобів, розповідання та самооцінка цілісного готового продукту (тексту). Дієвим у цьому напрямку, вважаємо, застосування технік активізації та стимулювання дитячої креативності, а реалізація означених пріоритетів розвитку зв'язного мовлення дошкільників можлива за умови використання в практиці навчально-виховного процесу ЗДО технології Storyline.

Storyline – це концепція, ґрунтована на створенні фабули історії, яка містить низку різних ідей розвитку подій, і веде до логічного завершення, тобто кульмінаційного моменту. Аналізована концепція вимагає елементарних лінгвістичних знань і може бути застосована для розвитку мовлення старших дошкільників. Варто пам'ятати, що Storyline – відкрита концепція, тому вимагає від вихователя чіткого розуміння і планування освітнього процесу. Кожна складова концепції – це модуль, який можна реалізовувати як на заняттях, так і під час режимних моментів, а також його тривалість може бути окреслена кількома годинами або ж днями чи місяцями.

Працюючи за технологією Storyline, створюємо ситуацію, у якій за допомогою співтворчості дітей народжується зміст історії, яка цікава саме дітям і відповідає колу їхніх інтересів. Власне в таких ситуаціях дитина використовує мову і мовлення як інструмент, за допомогою якого робить наступні кроки до пізнання нового світу.

Ключові слова: дошкільна лінгводидактика, дитина, дошкільник, мовленнєвий розвиток, технологія, модуль, Storyline.

Mariia FENKO,

orcid.org/0000-0003-2000-2348

Ph. D. in Philology,

*Associate Professor at the Department of General Pedagogy and Preschool Education
Lesya Ukrainka Volyn National University
(Lutsk, Ukraine) maria_fenko@ukr.net*

Zoriana MATSIUK,

orcid.org/0000-0001-7915-742X

Ph. D. in Philology,

*Associate Professor at the Department of Special and Inclusive Education
Lesya Ukrainka Volyn National University
(Lutsk, Ukraine) zoriana_matsiuk@ukr.net*

STORYLINE IS INNOVATIVE TECHNOLOGY SPEECH DEVELOPMENT OF THE PRESCHOOL CHILDREN

The article attempts to justify and analyze the innovative Storyline technology as an effective full development of coherent speech of older preschool children. There is no denying of the importance of language knowledge and skillful broadcasting services in today's world. That is why the problem of skillful and timely development of coherent speech of preschool children as a means of self-expression, self-identification, individualization and creativity of the individual becomes relevant. It is obvious that there is a need to highlight and substantiate innovative technologies for the development of speech of preschool children, which are determined by the needs of nowadays and correspond to the progressive views of foreign scientists on the speech development of the individual. In our opinion, a person-oriented approach to the child as an individual will be dominant in this process. Modern linguists are focusing on two aspects of coherent speech, firstly, on the actual process of the generating an independent coherent utterance and the result of such verbal activity; secondly, on the text as a product of speech activity, which involves the following successive stages: definition of the topic, planning of the plot line, selection of the necessary language tools, narration and self-evaluation of the finished product (text). Effective method in this direction, we believe, is the use of techniques of activation and stimulation of children's creativity, and the implementation of the specified priorities for the development of coherent speech of preschoolers is possible if the storyline technology is used in the practice of the educational process of the preschool education institution.

Storyline is a concept based on the creation of a story plot, which contains a number of different ideas of the different events, and leads to a logical conclusion, like a climax. The analyzed concept requires elementary linguistic knowledge and can be applied to the development of speech of older preschoolers. It is worth remembering that the storyline is an open concept, therefore it requires a clear understanding and planning of the educational process from the educator. Each component of the concept is a module that can be implemented both in classes and during routine moments, and its duration can be defined by several hours or days or months.

Working with storyline technology, we create a situation in which, with the help of children's co-creation, the content of the story is born, which is interesting to children and corresponds to their interests. Actually, in such situations, the child uses language and speech as a tool with which he takes the next steps towards learning about the new world.

Key words: *preschool language didactics, child, preschooler, speech development, technology, module, storyline.*

Постановка проблеми. Вагомість знання мови та вміння послугувати мовленням у сучасному світі не викликає заперечень. Своєчасний розвиток мовлення дітей дошкільного віку слугує тою початковою точкою, яка уможливає цілісне розкриття їх творчих здібностей; становлення особистості, яка нормативно, доречно, вільно й етично використовує мову в різних ситуаціях спілкування; розвиток комунікативних здібностей. Саме тому актуальною постає проблема повноцінного розвитку зв'язного мовлення дітей як засобу самовираження, самоідентифікації, індивідуалізації та креативності особистості.

Питання розвитку зв'язного мовлення дошкільників перебувало у полі досліджень низки видатних

науковців, а саме: проблему розвитку діалогічного мовлення досліджували А. Арушанова, А. Богуш, Н. Гавриш і ін.; особливості навчання дітей різних видів розповідей проаналізовано у працях С. Ласунової, О. Тихеевої, Н. Харченко та ін.; специфіку творчого розповідання висвітлено у розвідках Л. Березовської, О. Білан, А. Богуш, Н. Гавриш, А. Яценко); переказування дітьми художніх творів (А. Богуш, Н. Гавриш, О. Лещенко та ін.) тощо. Більшість наукових праць із окресленої проблематики зорієнтована на розробку системи ігрових мовленнєвих вправ та ситуацій, мовленнєво-творчих занять, методичних рекомендацій тощо.

Очевидним є необхідність виокремлення й обґрунтування інноваційних технологій розвитку

мовлення дітей дошкільного віку, які зумовлені потребами сьогодення і відповідають прогресивним поглядам зарубіжних науковців на мовленнєвий розвиток особистості. На наш погляд, домінантним у цьому процесі буде особистісно-зорієнтований підхід до дитини як індивіда.

Мета наукового пошуку – обґрунтування й аналіз інноваційної технології *Storyline* як дієвого засобу розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку.

Для розв'язання окресленої проблеми та досягнення мети використано наступні **методи**: теоретичні: аналіз педагогічних, психологічних і навчально-методичних джерел із теми дослідження; їх систематизація й узагальнення; емпіричні: добір і обробка емпіричних даних (спостереження, бесіди, вивчення навчально-виховної документації тощо).

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасні лінгводидакти акцентують увагу на двох аспектах зв'язного мовлення, по-перше, власне на процесі породження самостійного зв'язного висловлювання та результаті такої вербальної діяльності; по-друге, на тексті як продукті мовленнєвої діяльності, що передбачає наступні послідовні етапи: визначення теми, планування сюжетної лінії, добір необхідних мовних засобів, розповідання та самооцінка цілісного готового продукту (тексту). На нашу думку, варто знайти таку дієву технологію, яка б забезпечувала в рівній мірі формування і розвиток обох аспектів зв'язного мовлення дошкільників. Дієвим у цьому напрямку, вважаємо, застосування технік активізації та стимулювання дитячої креативності, а реалізація означених пріоритетів розвитку зв'язного мовлення дошкільників можлива за умови використання в практиці навчально-виховного процесу закладу дошкільної освіти технології *Storyline*.

Storyline – це концепція, ґрунтована на створенні фабули історії, яка містить низку різних ідей розвитку подій, і веде до логічного завершення, тобто кульмінаційного моменту. *Storyline* як інноваційна технологія навчання дітей мови та формування правильності зв'язного мовлення виникла у 60-70 рр. ХХ століття в Jordanhill College of Education w Glasgow. Первинно ця технологія була спрямована на заучування зінтегрованих готових текстів рідної та іноземної мов (Kocher, 1999), проте зазнала переосмислення і була впроваджена в навчально-виховний процес школи та закладів дошкільної освіти. Аналізована концепція ґрунтована на елементарних лінгвістичних знаннях і може бути застосована для розвитку мовлення старших дошкільників. Варто

пам'ятати, що *Storyline* – відкрита концепція, тому вимагає від вихователя чіткого розуміння і планування освітнього процесу. Кожна складова концепції – це модуль, який можна реалізовувати як на заняттях, так і під час режимних моментів, а також його тривалість може бути окреслена кількома годинами або ж днями чи місяцями.

Розглянемо поетапну реалізацію інноваційної технології *Storyline*. Початковий етап планування модулю – це вибір ключової теми, навколо якої буде створюватись із низки епізодів історія. Тема має відповідати двом умовам: по-перше, бути співвідносною з освітньою програмою; по-друге, відповідати віковим особливостям дітей і входити в коло їх зацікавлень.

Натомість вихователь вимальовує схему поетапних кроків, які допомагають створити різні епізоди історії, тим самим розвиваючи мовленнєві уміння і навички дітей. Варто також ураховувати, щоб історії були пов'язані з життєвим досвідом дошкільників, оскільки це допомагає створювати цілісну історію.

Компоненти *Storyline*: герой/герої → локація (місце/місяця дії) → час (темпоральні характеристики) дії → подія/події.

Структура модулю *Storyline* (рис. 1):

– *вступ*, або ж елемент несподіванки, наприклад: листівка з відпочинку, лист, пісня, казка, дидактична гра, вірш тощо.

– *герої*, наприклад: члени родини, друзі, знайомі з ігрового майданчику, домашні улюбленці, приятелі з садочку, випадкові знайомі тощо.

– *неочікувана подія (несподіванка)*: випадково підмінили валізки під час польоту на відпочинок, поява незвичних героїв, запізнення на важливу зустріч тощо.

– *локація дії*: дитячий садок, готель, аеропорт, дім, цирк, парк, магазин тощо.

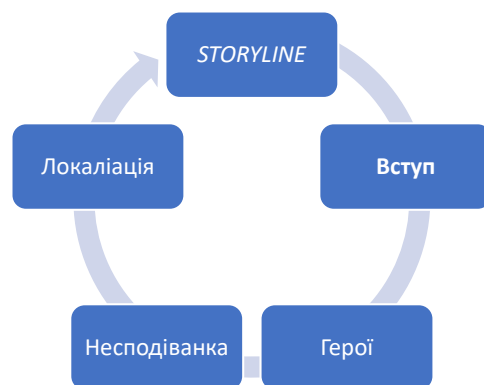


Рис. 1. Структура модулю *Storyline*

Створюючи модуль, надзвичайно важливо чітко усвідомлювати послідовність реалізації

завдань, оскільки кінцевим результатом має бути створення цілісної історії (тексту) з тематично пов'язаних між собою епізодів із елементами несподіванки, але з логічним висновком. Саме в цьому полягає специфіка і відмінність інноваційної технології *Storyline* від традиційної моделі навчання мови та розвитку мовлення. Водночас вихователь повинен урахувати той факт, що конкретні епізоди історії мають бути заплановані так, щоб розвивати низку мовленнєвих умінь і навичок, а також активувати різні форми інтеракції. Власне інноваційність, використання елементів несподіванки та очікування розвитку подій слугують мотиваційним підґрунтям для дітей і їх креативної мовленнєвої творчості (Materniak, 2007).

Кожен епізод історії потрібно впроваджувати в історію за допомогою відкритих ключових питань. Це один із найскладніших і найбільш важливих етапів планування та реалізації інноваційної технології *Storyline*. Мета означених питань не полягає в тому, щоб перевірити або ж відтворити здобуті раніше знання дітьми, чи отримати правильні відповіді; а питання повинні слугувати тим містком, який поєднує дошкільника з реальністю і сприяє пробудженню креативного мислення. Відкриті ключові питання спрямовані на активізацію попередніх знань і життєвого досвіду дитини задля стимулювання бажання до самостійного виконання завдання. Такі питання не мають однозначної відповіді, а навпаки представляють різні шляхи розв'язку поставленої проблеми з точки зору кожного індивіда, пропонують різноаспектне бачення питання, наприклад: «Який, на вашу думку, має вигляд готель у замку?»; «Як би ви запросили гостей до такого готелю?»; «Що може відбутися під час довгої подорожі?» тощо.

Відкриті питання можна сформулювати так, щоб діти були змушені приймати та обґрунтовувати свої рішення, наприклад: «Що варто зробити зараз?»; «Чого ви очікуєте від подорожі?»; «Які речі потрібно взяти до замку?» тощо. У такий спосіб діти стають співучасниками подій, дослідниками і мають вплив, через вплітання у фабулу власних ідей, на подальший розвиток історії.

Стів Бель стверджував, що така структура *Storyline* створює частковий ефект парадоксальності, але водночас є найбільш оптимальною для даної ситуації. Науковець акцентує увагу на тому, що з одного боку вихователь залишає за собою цілковитий контроль над процесом, а діти переконані, що самостійно створюють власну історію (Bell, 1994). Діти беруть участь у породженні історії, полягаючи на власну фантазію і творчість, саме тому означена інноваційна технологія є дієвою в освітньому просторі закладу дошкільної освіти.

Діяльність вихователя може мати і інше спрямування (не лише формулювання ключових

питань). Такою якісно новою формою може слугувати пропозиція різних етапів розвитку історії за допомогою листа, короткої казкової оповіді, пісні чи фрагменту з газети (журналу) тощо.

Працюючи за модулем *Storyline* діти зацікавлені та заангажовані до спільної діяльності, спрямованої на:

- створення (видумування) героїв історії в конкретному місці та часі. Можна запропонувати створити контури кожного героя, якому індивідуально діти нададуть певних характеристик, вигляду, форми тощо;

- вигадування імен і прізвищ персонажів. Доцільно використати групову форму роботи, щоб створити список імен певної країни, а прізвища можна запозичити з телефонної книги-довідника;

- фантазування щодо біографічних відомостей персонажів історії, їх рис характеру, зовнішнього вигляду та рівня спорідненості між героями (родина, друзі, знайому тощо);

- проєктування локації (дім, дитячий садок, вулиця, супермаркет, готель, замок тощо);

- осмислення можливого розвитку подій;

- передбачення можливих проблем і їх розв'язання;

- створення з допомогою вихователя банку слів і словосполучень, які пов'язані з темою *Storyline* і необхідні дітям для реалізації власних відповідей і створення висловлювання;

- персонажам, локації, ситуації, обставинам, створеним під час праці над модулем *Storyline*, надаються індивідуальні характеристики. Різні погляди дітей на того чи того персонажа не є жодною перешкодою, адже вони створюють цілісний якісний продукт. На допомогу прийде в даній ситуації груповою робота, наприклад, вигадуючи подорож до замку-готелю, діти можуть визначити працівників готелю, групу подорожуючих, фантастичних героїв тощо;

- представлення результату праці різних груп на окремих таблицях допомагає у візуалізації історії та створення цілісної картини *Storyline*. Під час такої праці вихователь може чітко проаналізувати уміння і навички, стимулювати до подальшого розвитку та вдосконалення. На думку Ц. Лангер, уміння вихователя знайти спільну мову з дитиною визначає весь процес навчання і розвитку, детермінує його результативність і дієвість (Langier, 2006).

- навчання з акцентом на креативності дитини, її творчому потенціалі. Вихователь повинен розгледіти винятковість кожної дитини, її особистісні характеристики і можливості. Е. Ландау зазначає, що «відкриття, вивільнення і підтримка потенціалу вихователя і дитини є найважливішим. Вихователь – це аніматор і ініціатор, який аналізує дитину не лише як суб'єкт навчання, а як особу, яка мислить». Науковиця запропонувала шість пунктів, які становлять кредо креатив-

ного виховання: 1) тяжіння до індивідуалізму, а не конформізму; 2) пошук радості та позитиву від процесу навчання, а не оцінки; 3) розвиток уміння ставити запитання, а не заучування лише фактів; 4) розвиток міждисциплінарного мислення; 5) спрямованість у майбутнє, а не минуле; 6) використання ігрових технологій у навчально-виховному процесі (Landau, 1984).

Інноваційна технологія *Storyline* цілком відповідає окресленим Е. Ландау вимогам креативного навчання. Із цього погляду є очевидним тяжіння до індивідуалізму в освіті. Саме *Storyline* уможливує ідентифікацію і розрізнення навчального процесу. Працюючи над модулем *Storyline* діти відчувають впевненість, адже кожен може висловити власну думку і долучитися до цілісного процесу. Діти більш відкриті, зацікавлені, вільно висловлюють власні думки і тим самим отримують задоволення від навчання. Спостерігаємо зростання взаємної довіри, що сприяє вільній комунікації між дітьми.

Створюючи модуль *Storyline*, діти послуговуються мовою, ніби в типових для них ситуаціях, однак із елементами дофантазування і додумування різних супроводжуваних фактів. Їх увага скерована на прогнозування низки можливих подій. Завдяки творчості дітей, керованої вихователем, творяться цікаві епізоди історії: часом гумористичні, іноді шокуючі, але завжди креативні. Такі епізоди досить часто змінюють хід і розвиток цілої історії, тому вихователь має бути гнучким і швидко змінювати тактику або ж повернути розвиток подій у правильний запланований напрямок. Така інтеракція між дітьми і вихователем створює позитивну атмосферу, яка сприяє навчанню і розвитку. Варто пам'ятати, що технологія *Storyline* не є статичною методикою, однак на вихователю лежить відповідальність умілого керування процесом навчання.

Аналізована інноваційна технологія сприяє не лише мовленнєвому розвитку дітей, а й міждисциплінарному. Як стверджує Л. Фехсе, «*Storyline* – це модель, яка зорієнтована на всебічний розвиток особистості. За допомогою інтеграції різних ідей, об'єднаних в єдину захоплюючу історію, створюється розлогий контекст, що сприяє: а) пошуку і засвоєнню знань; б) розвитку навичок; в) асоціативне бачення; г) рефлексії на події; д) розвитку уміння розв'язувати проблеми та поставлені задачі; е) усвідомленню причинно-наслідкових зв'язків. Такий контекст дієвий, оскільки розвиток умінь і навичок вимагає активізації знань із різних дисциплін, та сприяє вдосконаленню практичних навичок» (Fehse, 1994).

Вагомість розвитку практичних навичок підкреслює Р. Стернберг, який зазначає, що саме практичні навички відіграють важливу роль у досягненні особистого та професійного успіху людини.

Це пов'язане з тим, що особа уже вміє вирішувати життєві проблеми, вміє акумулювати різні шляхи розв'язання завдань, вміє результативно планувати дії та впевнено діяти (Sternberg, 1997). Саме в набутті та розвитку таких практичних умінь сприяє інноваційна технологія *Storyline*.

Розуміння мови і мовлення як системи символів, що слугують для передачі інформації в просторі та часі, було б надзвичайно просте і вигідне в пошуку відповіді на ключову функцію мови. Така інтерпретація мови і мовлення полегшила б і обґрунтування єдиної універсальної методики навчання мови і розвитку мовлення. Однак, спостерігаючи за життям, людьми, соціумом, усвідомлення індивідуальності кожної особи стимулює нас до пошуку якісно нового розуміння мови і мовлення. У сучасному світі ми спостерігаємо нерозривний зв'язок між мовою і культурою, між мовою і традицією, між мовою та фаховою приналежністю її носіїв; а також розуміння комунікативної спрямованості мовлення, що залежить від адресата й адресанта, зумовлюють розширення функційних меж досліджуваного поняття.

Процес навчання мови та розвитку мовлення дитини – це впровадження її у світ культури цілого народу, його способу мислення, сприйняття навколишнього світу та бачення майбутнього. Адже вивчення мови та розвиток навичок послугування мовою, зорієнтоване на формування уміння розуміти інших співрозмовників, урахувати ситуацію спілкування та сам текст. Тобто розуміємо, що «мовна освіта передбачає спрямування на встановлення та підтримку контакту, а також на правомірне застосування мовних засобів відповідно до умов, часу, ситуації спілкування» (Bleyhl, 2000). Важливо, що б із першого контакту дитини з мовою, ми створили таке сприятливе середовище, у якому дитина б чула правильні мовні зразки для наслідування, відчувала такт і засвоювала багатство мови з орієнтацією на зміст. Вроджена цікавість, готовність до пізнання світу і чогось нового, легка адаптація до соціуму і бажання наслідувати – це ті рушійні сили дитини-дошкільника на шляху до повного засвоєння мови та розвитку навичок самостійного правильного мовлення. Навчання мови і розвиток мовлення – це процес конструкції, який вимагає креативного підходу. Саме та цьому етапі дитина намагається створити нову внутрішню систему мови з власною структурою та підсистемами, тобто індивідуалізувати своє мовлення. Під час такого процесу новий навчальний матеріал дитина запам'ятовує не автоматично (безрефлексійно), а піддає осмисленню, аналізу і засвоєнню лише необхідних мовних елементів. Погоджуємося з твердженням, що «уміння і навички не можна вщепити безпосередньо до голови дитини, як і їх викликати. Знання й уміння розвиваються по-новому залежно від

ситуації, тому важливо достосувати дидактичний процес і матеріал відповідно до потреб і віку дитини» (Huneke, 2002). Такий дидактичний процес можливий, коли «діти з емоційно комфортної позиції можуть розпізнати як функціонує світ, як пов'язані між собою слова та предмети (явища, події, особи тощо), як відбувається взаємодія людина-людина, а також коли і для чого нам потрібна мова» (Bleyhl, 2000).

Висновки. Отже, з огляду на вище зазначене, простежуємо необхідність упровадження та пропагування використання креативних і пошукових методик під час навчання мови і розвитку мовлення дітей, зорієнтованих на зміст висловлювання. Важливо створити для дітей таке емоційно комфортне та сприятливе середовище, яке дозво-

лить їм творити, творчо розквітати, вигадувати нові гіпотези, ідеї, пізнавати світ. Такий інноваційний підхід може бути зреалізований за допомогою технології *Storyline*. Адже *Storyline* – це концепція, зорієнтована на трирівневе засвоєння мови, а саме: форм, семантики і прагматики. Інтенсивне та тривале засвоєння означених мовних аспектів сприяє не лише засвоєнню нових знань, а й їх правомірному застосуванню їх після розкодування. Працюючи за технологією *Storyline*, створюємо ситуацію, у якій за допомогою співтворчості дітей народжується зміст історії, яка цікава саме дітям і відповідає колу їх інтересів. Власне в таких ситуаціях дитина використовує мову і мовлення як інструмент, за допомогою якого робить наступні кроки до пізнання нового світу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А., Гавриш Н. Запрошуємо до розмови. Розповідання за сюжетними картинками. К.: Генеза. 2014. 48 с.
2. Яценко А. В. Джерельце творчості. Х.: Ранок. 2011. 176 с.
3. Bell S. Storyline as an Approach to Language Teaching. *Die Neueren Sprachen*. 1994. № 1. S. 5–25.
4. Bleyhl W. Fremdsprachen in der Grundschule. *Grundlagen und Praxisbeispiele*. Hannover: Schroedel. 2000.
5. Fehse K. Storyline – ein Modell für inhalts- und handlungsorientiertes Lernen im Fremd-sprachenunterricht. *Die Neueren Sprachen*. №1. 1994. S. 26-53.
6. Huneke H., Steinig W. Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung. Berlin: Erich Schmidt Verlag. 2002. S. 36.
7. Kocher D. Das Klassenzimmer als Lernwerkstatt. Medien und Kommunikation im Englischunterricht nach der Storyline-Methode. Hamburg: Verlag Dr. Kovač.por. Kocher 1999. S. 162.
8. Landau E. Kreatives Erleben. München: Ernst Reinhardt Verlag. 1984. S. 99.
9. Langier C. Kompetencje nauczyciela kształcenia zintegrowanego w zakresie komunikacji werbalnej i niewerbalnej z uczniem. \ J. Szempruch. (red.). *Edukacja wobec wyzwań i zadań współczesności i przyszłości. Strategie rozwoju*. Rzeszów. 2006. S. 423.
10. Materniak M. Nauczanie i uczenie się języków obcych. *Życie Szkoły*. 2007. № 8. S. 12–18.
11. Sternberg R. Successful intelligence. New York: Plume. 1997.

REFERENCES

1. Bohush A., Havrysh N. Zaproshuiemo do rozmovy. [We invite to speak. Storytelling based on story pictures]. Kyiv.: Heneza. 2014. 48 p. [in Ukrainian]
2. Yatsenko A. V. Dzhereltse tvorchosti. [Source of creativity]. Kharkiv: Ranok. 2011. 176 p. [in Ukrainian]
3. Bell S. Storyline as an Approach to Language Teaching. *Die Neueren Sprachen*. 1994. № 1. S. 5–25.
4. Bleyhl W. Fremdsprachen in der Grundschule. Grundlagen und Praxisbeispiele. [Foreign languages in elementary school. Basics and practical examples]. Hannover: Schroedel. 2000. [in Germany]
5. Fehse K. Storyline – ein Modell für inhalts- und handlungsorientiertes Lernen im Fremd-sprachenunterricht. [Storyline a model for content and action-oriented learning in foreign language teaching]. *Die Neueren Sprachen*. №1. 1994. S. 26-53. [in Germany]
6. Huneke H., Steinig W. Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung. [German as a foreign language. An introduction]. Berlin: Erich Schmidt Verlag. 2002. S. 36. [in Germany]
12. Kocher D. Das Klassenzimmer als Lernwerkstatt. Medien und Kommunikation im Englischunterricht nach der Storyline-Methode. [The classroom as a learning workshop. Media and communication in English lessons using the storyline method]. Hamburg: Verlag Dr. Kovač.por. Kocher 1999. S. 162. [in Germany]
13. Landau E. Kreatives Erleben. [Creative experience]. München: Ernst Reinhardt Verlag. 1984. S. 99. [in Germany]
14. Langier C. Kompetencje nauczyciela kształcenia zintegrowanego w zakresie komunikacji werbalnej i niewerbalnej z uczniem. [Competences of the teacher of integrated education in the field of verbal and non-verbal communication with the pupil]. \ J. Szempruch. (red.). *Edukacja wobec wyzwań i zadań współczesności i przyszłości. Strategie rozwoju*. Rzeszów. 2006. S. 423. [in Poland]
15. Materniak M. Nauczanie i uczenie się języków obcych. [Teaching and learning foreign languages]. *Życie Szkoły*. 2007. № 8. S. 12–18. [in Poland]
7. Sternberg R. Successful intelligence. New York: Plume. 1997.

УДК 373.2. –37.014.3

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-53>**Наталія ЦУКАНОВА,**

orcid.org/0000-0002-6480-8717

кандидат педагогічних наук, доцент,

старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти

Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

(Кропивницький, Україна) tsukanova_nata@ukr.net**АЛЬТЕРНАТИВНІ ЗАКЛАДИ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

У статті розглянуто альтернативні заклади дошкільної освіти, подано характеристику альтернативних закладів дошкільної освіти, визначено, що доступність дошкільної освіти у різних формах її організації є дуже важливим фактором для дітей дошкільного віку, через те що безпосередньо відбувається створення сприятливих умов для формування необхідних основних якостей дошкільника, вмінь та навичок, загальних компетентностей, що формує основу для подальшого успіху дитини дошкільного віку, її всебічно гармонійному розвитку та поступовому переходу до отримання наступного рівня освіти. Узагальнено, що найголовнішою метою сьогодення – забезпечення всіх необхідних умов, які спрямовані на отримання доступу всіх бажаючих до альтернативної дошкільної освіти.

Визначено, що альтернативна освіта – узагальнюючий термін, який охоплює багато різних педагогічних підходів та є основою педагогіки, що використовується в культурі, тобто подібні альтернативи зустрічаються в рамках держави, враховуючи привілейовані чинники та у незалежних закладах дошкільної освіти, а також в домашніх умовах.

Зосереджено увагу, що дитина дошкільного віку, яка навчається за альтернативною схемою не навчається за загальнодержавною системою класичних закладів дошкільної освіти, а отримує знання у той спосіб, який обирають батьки, а саме це може бути домашнє навчання, відвідування альтернативних закладів дошкільної освіти чи поєднувати з дистанційною освітою та відвідуванням дитячих розвивальних центрів. Дитина дошкільного віку висловлює бажання та обирає сферу, яка її цікавить, а батьки допомагають розвиватися в обраному напрямку. Альтернативні заклади дошкільної освіти використовують методики, які чітко орієнтовані на дитину дошкільного віку та її індивідуальність. Дані заклади є більш сучаснішими від державних закладів дошкільної освіти, заняття в них будуються з урахуванням природньої цікавості дошкільнят та подача матеріалу відбувається в ігровій формі.

Ключові слова: альтернативні заклади дошкільної освіти, хоумскулінг, дистанційна освіта, центри розвитку дитини.

Nataliia TSUKANOVA,

orcid.org/0000-0002-6480-8717

Candidate of Pedagogical Science (Ph. D.),

Associate Professor at the Department of Preschool and Primary Education

Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University

(Kropyvnytskyi, Ukraine) tsukanova_nata@ukr.net**ALTERNATIVE ESTABLISHMENTS OF PRESCHOOL EDUCATION**

The article describes to the alternative establishments of preschool education, description of alternative establishments of preschool education is given, certainly, that availability of preschool education in the different forms of her organization is a very important factor for the children of preschool age, through that that directly takes place creation of favorable terms for forming of necessary basic qualities of preschool child, abilities and skills, general competences, that forms basis for further success of child of preschool age, her all-round to harmonious development and gradual passing to the receipt of next level of education. Generalized, that by the most important aim of present time are providing of all necessary terms, that is sent to the receipt of access of all persons interested to alternative preschool education.

Certainly, that alternative education is a summarizing term, that embraces many different pedagogical approaches and is basis of pedagogics that is used in a culture, id est similar alternatives meet within the framework of the state, taking into account the privileged factors and in independent establishments of preschool education, and also in home terms.

Attention is concentrated, that child of preschool age, that studies on an alternative chart does not study after the national system of classic establishments of preschool education, but gets knowledge in a that method that is elected by parents, namely it can be home studies, visit of alternative establishments of preschool education or to combine with the controlled from distance education and visit of child's developing centers. The child of preschool age expresses a desire and elects a sphere that interests her, and parents help to develop in select direction. Alternative establishments of preschool education use methodologies that is clearly oriented to the child of preschool age and his individuality. Such establishments are more modern from state establishments of preschool education, employment in them built taking into account natural curiosity of preschool children and the serve of material takes place in a playing form.

Key words: alternative establishments of preschool education, home schooling, controlled from distance education, centers of development of child.

Постановка проблеми. Отримання дошкільної освіти у різних формах її організації є дуже важливим фактором для дітей дошкільного віку, через те що безпосередньо відбувається створення сприятливих умов для формування необхідних основних якостей дошкільника, вмінь та навичок, загальних компетентностей, що формує основу для подальшого успіху дитини дошкільного віку, її всебічно гармонійному розвитку та поступовому переходу до отримання наступного рівня освіти. Зазначимо, що найголовнішою метою сьогодення – забезпечення всіх необхідних умов, які спрямовані на отримання доступу всіх охочих до альтернативної дошкільної освіти.

Аналіз досліджень. Базовий компонент дошкільної освіти, Закон України «Про Дошкільну освіту», Державна національна програма «Освіта. Україна XXI століття», Концепція дошкільного виховання в Україні, лист МОНУ від 27.07.2022 № 1/8504-22 «Методичні рекомендації про окремі питання діяльності закладів дошкільної освіти у 2022/2023 навчальному році» щодо реалізації освітнього процесу в ЗДО з використанням дистанційної форми здобуття освіти зазначено, що в умовах сьогодення організація освітнього процесу повинна відбуватися з урахуванням безпечної ситуації за допомогою очної, дистанційної або змішаної форми роботи закладів дошкільної освіти та відвідування альтернативних закладів дошкільної освіти.

Мета статті – охарактеризувати альтернативні заклади дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Альтернативна освіта – узагальнюючий термін, який охоплює багато різних педагогічних підходів та є основою педагогіки, що використовується в культурі. Подібні альтернативи можна зустріти в рамках держави, враховуючи привілейовані чинники та у незалежних закладах дошкільної освіти, а також в домашніх умовах (Поніманська, 2018: 278).

Дитина дошкільного віку, яка навчається за альтернативною схемою не навчається за загальнодержавною системою класичних закладів дошкільної освіти, а отримує знання у той спосіб, який обирають батьки. Зазначимо, що це може бути домашнє навчання, відвідування альтернативних закладів дошкільної освіти чи поєднувати з дистанційною освітою та відвідуванням дитячих розвивальних центрів. Дитина дошкільного віку висловлює бажання та обирає сферу, яка її цікавить, а батьки допомагають розвиватися в обраному напрямку.

Відсутнє точне визначення терміну альтернативна освіта, тому це можуть бути методики, типи

навчання та виховання. Умовно види альтернативної освіти можна розподілити на три види.

Хоумскулінг, в перекладі з англійської мови «home school» – навчання вдома. Батьки та діти дошкільного віку, які обирають даний вид навчання, виховання, повністю відповідають за дитячу освіту та розвиваються самостійно. Дошкільнята більшу частину часу навчаються, розвиваються, виховуються вдома, а програму розвитку дитини дошкільного віку визначають разом із батьками. Навчання вдома сприяє тому, що у дитини дошкільного віку залишається більше часу на активність, а також відбувається формування міцних стосунків із сім'єю, розвиваються початкові знання, уміння та навички до самоосвіти та можливість самостійно обирати, як проводити власний час.

Діти дошкільного віку, які обирають альтернативний заклад дошкільної освіти, а саме хоумскулінг не знаходяться у постійному стресовому середовищі та значно краще засвоюють матеріал. За рішенням батьків вони можуть самостійно навчати дитину, відповідно до Базового компонента дошкільної освіти розвивати освітні напрями такі як: «Особистість дитини», «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі», «Дитина в природному довкіллі», «Гра дитини», «Дитина в соціумі та соціально-фінансова грамотність», «Мовлення дитини та іноземна мова», «Дитина у світі мистецтва та хореографія» (Базовий компонент дошкільної освіти в Україні, 2020), що створюють базу для збагачення та поглиблення змісту освіти на наступних рівнях освіти у початковій школі. Отже, батьки можуть самостійно розвивати дитину дошкільного віку або запрошувати компетентних фахівців, які б займалися з дошкільнятами певний проміжок часу.

Зазначимо, що іноді спеціалісти вважають, що хоумскулери мають значні проблеми з соціалізацією, але наразі це рідкісне явище. Домашнє навчання не означає, що існує необхідність постійно навчатися вдома, як і усі діти хоумскулери відвідують гуртки та секції, мають спільноти по інтересам, проводять час з друзями та розвиваються як повноцінні особистості суспільства. Міф про відсутність соціалізації у дітей дошкільного віку, які навчаються та виховуються лише вдома кардинально змінився через те, що хоумскулінг це в першу чергу вибір батьків, які піклуються про всебічно-гармонійний розвиток дошкільнят та готові приділяти багато уваги.

Альтернативні заклади дошкільної освіти працюють по всій Україні та мають певну специфіку, індивідуальні підходи та своє бачення світу.

Зазвичай альтернативні ЗДО створюються батьками для своїх дітей, які спробували варіанти та не знайшли жодного, який би задовольнив їхні потреби навчання та виховання дітей дошкільного віку. Більшість альтернативних закладів дошкільної освіти працюють як садки повного дня, дитина перебуває в них з ранку та до вечора. Даний режим роботи є оптимальним для того, щоб не тільки дитина дошкільного віку отримала елементарні знання, але й знайти час для ігор, занять фізичними вправами, які допомагають всебічно-гармонійно розвивати особистість дошкільника.

Значимо, що альтернативні заклади дошкільної освіти використовують методики, які чітко орієнтовані на дитину дошкільного віку та її індивідуальність. Такі заклади є більш сучаснішими від державних закладів дошкільної освіти, заняття в них будуються з урахуванням природньої цікавості дошкільнят та подача матеріалу відбувається в ігровій формі.

Переваги, які надають альтернативні заклади дошкільної освіти є те, що такі заклади працюють у форматі кожного дня, але відвідувати їх можна за бажанням батьків, в них залишається право вибору: вони можуть приходити кожного дня, або залишитися вдома чи поїхати кудись і для цього не треба нікому нічого пояснювати чи шукати довідки. За контроль відповідають безпосередньо батьки, тому якщо діти кожного дня відвідують альтернативні заклади дошкільної освіти це говорить про їх щире бажання приходити та бажання батьків навчати й виховувати. Ще однією вагомою перевагою є те, що діти дошкільного віку можуть розвиватися не лише в приміщенні альтернативного ЗДО, але й на вулиці, в парку, музеї чи в будь-якому іншому зручному місці там де це може бути корисним.

В альтернативних закладах дошкільної освіти батьки самостійно обирають педагогів для своїх дітей, на відміну від державних закладів дошкільної освіти. В сімейній освіті батьки мають вибір – обрати кращого вихователя для своєї дитини. В групах такого закладу мало дошкільнят, що дозволяє вихователям знаходити індивідуальний підхід до дитини дошкільного віку.

Відповідно до статті Закону України «Про дошкільну освіту» Держава надає всебічну допомогу сім'ї у розвитку, вихованні та навчанні дитини дошкільного віку, забезпечує доступність та безоплатність дошкільної освіти в державних і комунальних закладах дошкільної освіти у межах державних вимог до змісту, рівня й обсягу дошкільної освіти (Базовий компонент дошкільної освіти в Україні, 2020) та обов'язкову

дошкільну освіту дітей старшого дошкільного віку. А статтею 11 Закону України «Про освіту» визначено, що «метою дошкільної освіти є забезпечення цілісного розвитку дитини, її фізичних, інтелектуальних і творчих здібностей шляхом виховання, навчання, соціалізації та формування необхідних життєвих навичок» (Стаття 11 Закону України про освіту. Дошкільна освіта, 2022). Тому заклади дошкільної освіти продовжують здійснювати роботу щодо всебічного розвитку малюків. Що стосується організації дистанційного навчання в закладах дошкільної освіти, у статті У статті 9 Закону України «Про освіту» зазначено, що однією з форм здобуття освіти є дистанційна форма здобуття освіти (Стаття 9 Закону України про освіту. Форми здобуття освіти, 2017). Вона визначається, як «індивідуалізований процес здобуття освіти, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу у спеціалізованому середовищі, що функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій», але чи є придатною ця форма роботи для дітей дошкільного віку.

У листі МОНУ від 27.07. 2022 № 1/8504-22 «Методичні рекомендації про окремі питання діяльності закладів дошкільної освіти у 2022/2023 навчальному році», щодо реалізації освітнього процесу в ЗДО з використанням дистанційної форми здобуття освіти зазначено, що в умовах сьогодення організація освітнього процесу повинна відбуватися з урахуванням безпекової ситуації за допомогою очної, дистанційної або змішаної форми роботи закладів дошкільної освіти. У процесі організації освітньої діяльності в дистанційному форматі слід звернути особливу увагу на такі аспекти:

- організація навчання педагогічних працівників щодо дистанційної роботи з дітьми та надання їм методичної підтримки;
- забезпечення педагогів необхідним обладнанням та доступом до інтернету;
- організація психолого-педагогічної підтримки та супровід усіх учасників освітнього процесу;
- систематичність організації освітнього процесу з дітьми раннього та дошкільного віку (Про окремі питання діяльності закладів дошкільної освіти у 2022/2023 навчальному році, 2022).

Бажано використовувати синхронне і асинхронне навчання. Синхронне навчання – це процес, коли відбувається онлайн-заняття, натомість асинхронне – коли вихователь записує відео-заняття або записує, наприклад, мотиваційне

відео і передає його батькам для самостійного опрацювання дітьми. Якщо дитина не може самостійно опрацювати наданий матеріал, то батьки опрацюють його разом із дитиною. В умовах запровадження дистанційної форми організації освітнього процесу батьки мають стати партнерами педагогічних працівників. Тобто перша робота має здійснюватися саме з ними, а вже далі з їхніми дітьми. Рекомендуємо здійснити перехід від прямої моделі надання освітніх послуг до тренерської: вихователь переважно консулює батьків дитини щодо того, як її розвивати, як правильно заспокоїти, як впоратися з агресією чи істерикою тощо. Педагог безпосередньо не має контакту з дитиною, але через батьків може продовжити її розвиток та освіту. Рекомендуємо використовувати у роботі матеріали, розміщені на сайті МОН: рубрику «Сучасне дошкілля під крилами захисту»; платформу розвитку дошкільнят «НУМО»; поради з надання першої психологічної допомоги людям, які пережили кризову подію; поради від експертів ЮНІСЕФ «Як підтримати дітей у стресових ситуаціях»; інформаційний комікс для дітей «Поради від захисника України»; хрестоматію для дітей дошкільного віку «Моя країна – Україна» з національно-патріотичного виховання та інші корисні матеріали (Про окремі питання діяльності закладів дошкільної освіти у 2022/2023 навчальному році, 2022).

Зазначимо, що корисними при дистанційному навчанні стануть сайти закладів дошкільної освіти, електронне листування, онлайн спілкування у месенжерах, але педагоги мають змогу не тільки інформувати батьків, а й проводити освітню роботу з дітьми дошкільного віку. Лише необхідно дотримуватись вимог Санітарного регламенту для дошкільних навчальних закладів, затвердженого наказом Міністерства охорони здоров'я України 24.03.2016 № 234 та зареєстрованого в Міністерстві юстиції України 14 квітня 2016 № 563/28693 з метою запобігання проблемам зору та серцево-судинним захворюванням. У розділі XII «Вимоги до розпорядку дня і навчання, організації життєдіяльності, рухової активності дітей» зазначено, що «перегляд розважальних телепередач, мультфільмів і діафільмів для дітей дошкільного віку допускається не частіше одного разу на день. Тривалість перегляду розважальних телевізійних передач не повинна перевищувати 20 хвилин на день для дітей 3-4 років і 30 хвилин для дітей 5-6 років».

Дистанційне навчання в закладах дошкільної освіти можливо у форматі «педагог – батьки –

дитина», саме таким чином створюючи завдання педагог продумує роботу таким чином, щоб батьків зацікавила можливість виконувати завдання у зручний час, надати можливості дитині поспілкуватися з друзями та підвищити інтерес дошкільника до знань запропонованою цікавою добіркою завдань.

Інструментами при дистанційному навчанні можуть бути: електронна пошта, форуми, чати, відеоконференція, блоги, соціальні мережі Telegram, Viber, Instagram, Facebook та ін., що дозволяють створювати закриті та відкриті канали, групи, чати, обговорення тем, завдань, проблем, інформації, надсилання посилань на сторінки з розвиваючими завданнями, аудіоказками, піснями, поробками, фізичними вправами в мережі інтернет, проведення конкурсів, марафонів, флешмобів, онлайн спілкування з дітьми дошкільного віку, відео-конференції з групою дітей, створення та використання YouTube каналів та ін. Навчально-виховну роботу в умовах дистанційного навчання здійснюють не лише вихователі, а й вчителі-логопеди, інструктори з фізичної культури, музичні керівники, практичні психологи тощо.

Альтернативними закладами дошкільної освіти є центри розвитку дитини, головна мета яких надавати певні заняття та навички, які цікаві дитині дошкільного віку, рівень яких не задовольняє під час традиційного навчання та виховання. Заняття у центрах розвитку проводяться з урахуванням вікових можливостей дітей, спрямовані на розвиток емоційного інтелекту та ранньої соціалізації дошкільнят. Центри розвитку використовують програми для дітей дошкільного віку, які спрямовані на розвиток дрібної моторики, тактильні та сенсорні відчуття, розвиток мови, мислення, пам'яті, логіки, концентрації уваги, обов'язкова рухова активність, вправи для розвитку координації рухів, відчуття рівноваги, різноманітні рухливі ігри, навички взаємодії в команді, також розвиток естетичного та художнього світосприйняття дитини дошкільного віку, створення різноманітних аплікацій, поробок, рукоділля, ліплення, малювання та ін.

Висновки. Отже, освітні можливості, які надаються в Україні насправді дуже широкі, існує безліч варіантів для організації навчально-виховного простору з урахуванням усіх потреб та бажань дитини дошкільного віку, а головне – це бажання дошкільника та батьків у змінах на краще. Альтернативні заклади дошкільної освіти є гарним осередком для навчання, виховання та розвитку дошкільнят.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>. 2020.
2. Лист МОНУ від 27.07. 2022 № 1/8504-22 «Методичні рекомендації про окремі питання діяльності закладів дошкільної освіти у 2022/2023 навчальному році». URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-okremi-pitannya-diyalnosti-zakladiv-doshkilnoyi-osviti-u-20222023-navchalnomu-roci-2022>
3. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка, 4-те видання перероблене. ВЦ «Академія», 2018. 408 с.
4. Стаття 11 Закону України про освіту. Дошкільна освіта. URL: https://urst.com.ua/pro_osvitu/st-11. 2022.
5. Стаття 9 Закону України про освіту. Форми здобуття освіти. URL: https://kodeksy.com.ua/pro_osvitu/statja-9.htm. 2017.

REFERENCES

1. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity v Ukraini [A base component of preschool education is in Ukraine]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>. 2020. [in Ukrainian].
2. Lyst MONU vid 27.07. 2022 № 1/8504-22 «Metodychni rekomendatsii pro okremi pytannia diialnosti zakladiv doshkilnoi osvity u 2022/2023 navchalnomu rotsi [Paper MONU from 27.07. 2022 № 1/8504-22 «Methodical recommendations about the separate questions of activity of establishments of preschool education in 2022/2023 school»]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-okremi-pitannya-diyalnosti-zakladiv-doshkilnoyi-osviti-u-20222023-navchalnomu-roci>. 2022. [in Ukrainian].
3. Ponimanska T. I. Doshkilna pedahohika [Preschool pedagogics], 4-te vydannia pereroblene. VTs «Akademii». 2018. 408 p. [in Ukrainian].
4. Stattia 11 Zakonu Ukrainy pro osvitu. Doshkilna osvita [The article of a 11 Law of Ukraine is about education. Preschool education]. URL: https://urst.com.ua/pro_osvitu/st-11. 2022. [in Ukrainian].
5. Stattia 9 Zakonu Ukrainy pro osvitu. Formy zdobuttia osvity [The article of a 9 Law of Ukraine is about education. Forms of receipt of education.] URL: https://kodeksy.com.ua/pro_osvitu/statja-9.htm. 2017. [in Ukrainian].

УДК 373.3.016:796

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-54>

Роман ЧОПИК,

orcid.org/0000-0002-1749-775X

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри теорії та методики фізичного виховання

*Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) chopuk_roman@dspu.edu.ua*

Сергій БИКІВ,

orcid.org/0000-0002-6124-0951

студент II курсу магістратури факультету здоров'я людини та природничих наук

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

(Дрогобич, Львівська область, Україна) serhiybykiv@gmail.com

ФІЗИЧНА ПІДГОТОВКА МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВОГО СПРЯМУВАННЯ

У статті подано результати дослідження впливу засобів ігрового спрямування на рівень розвитку фізичних якостей учнів молодших класів.

Метою роботи є представлення результатів розробки та обґрунтування методики розвитку фізичних якостей молодших школярів засобами ігрового спрямування.

Для досягнення поставленої мети використовувалися теоретичні та емпіричні методи дослідження: аналіз і узагальнення даних науково-методичної літератури й емпіричних матеріалів наукового дослідження; педагогічні спостереження; педагогічний експеримент; методи математичної статистики.

Представлено результати розробки і теоретичного обґрунтування експериментальної методики розвитку фізичних якостей молодших школярів засобами ігрового спрямування. Авторська методика розроблена для дітей 9-10 років із урахуванням основних закономірностей розвитку фізичних якостей та теоретичних і методичних особливостей застосування рухливих ігор та елементів спортивних ігор у фізичному вихованні молодших школярів. Величини педагогічних впливів у розробленій методиці було обрано і застосовано відповідно до представлених в науковій літературі закономірностей. Однією із ключових особливостей експериментальної методики є використання в ролі засобів ігрового спрямування рухливих ігор та ігор з елементами футболу.

Для перевірки ефективності авторської методики розвитку фізичних якостей молодших школярів проведено педагогічний експеримент. В експерименті брали участь діти 9-10 років, які навчалися у 4 класах. На початковій його стадії було сформовано дві групи досліджуваних учнів – контрольну групу (КГ) та експериментальну групу (ЕГ). В учасників обох груп до початку проведення експерименту встановлено відсутність достовірних відмінностей середньогрупових значень ($p > 0,05$) за показниками фізичного розвитку і фізичної підготовленості.

На основі порівняльного аналізу результатів експерименту встановлено достовірне збільшення рівня фізичної підготовленості дітей молодшого шкільного віку у представників обох досліджуваних груп. При цьому на кінцевій стадії педагогічного експерименту нами виявлено незначну перевагу у представників ЕГ над однолітками з КГ, однак вказана відмінність не є достовірною ($p > 0,05$).

Ключові слова: *молоді школярі, фізичні якості, засоби ігрового спрямування.*

Roman CHOPYK,

orcid.org/0000-0002-1749-775X

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Physical Education and Sports

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

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

Serhiy BYKIV,

orcid.org/0000-0002-6124-0951

2nd year master's student at the Faculty of Human Health and Natural Sciences

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

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

PHYSICAL TRAINING OF JUNIOR PUPILS BY MEANS OF GAME DIRECTION

The article presents the results of a study on the influence of game-directed means on the level of development of students' physical qualities in junior grades.

The aim of the work is to present the results of the development and justification of the methodology for the development of younger students' physical qualities by means of game direction.

To achieve the goal, theoretical and empirical research methods were used: analysis and generalization of data from scientific and methodological literature and empirical materials of scientific research; pedagogical observations; pedagogical experiment; methods of mathematical statistics.

The results of the development and theoretical justification of the experimental methodology for the development of physical qualities of junior pupils by means of game direction are presented. The author's method was developed for children 9-10 years old, taking into account the main regularities of the development of physical qualities and theoretical and methodological features of the use of mobile games and elements of sports games in the physical education of younger students. The values of pedagogical influences in the developed methodology were chosen and applied in accordance with the regularities presented in the scientific literature. One of the key features of the experimental methodology is the use of mobile games and games with football elements as game-directed means.

A pedagogical experiment was conducted to check the effectiveness of the author's methodology for the development of the physical qualities of junior pupils. Children 9-10 years old who studied in 4th grade took part in the experiment. At its initial stage, two groups of studied students were formed - a control group (CG) and an experimental group (EG). Before the start of the experiment, the participants of both groups established no significant differences in the average group values ($p > 0.05$) in terms of indicators of physical development and physical training.

On the basis of a comparative analysis of the experiment's results, a significant increase in the level of physical training of children of primary school age was established in the representatives of both studied groups. At the same time, at the final stage of the pedagogical experiment, was found a slight advantage of EG representatives over their peers from CG, but the indicated difference is not reliable ($p > 0.05$).

Key words: younger students, physical qualities, means of game direction.

Постановка проблеми. Надзвичайно великий вплив на формування особистості дітей на сучасному етапі має війна та її наслідки, спричинені агресією російської армії. Як наслідок – в українському суспільстві спостерігається суттєве зниження мотивації і можливостей до ведення активного здорового способу життя, що своєю чергою спричиняє різке зниження не тільки психічного, але й фізичного здоров'я дітей. Мають місце тенденції до проявів окремих негативних відхилень у поведінці дітей різного віку та статі, особливо молодшого шкільного віку.

Одним із дієвих засобів фізичного виховання молодших школярів вважається ігрова діяльність. Завдяки високому рівню емоційності, безпосередньою взаємодією учасників гри засоби ігрової спрямованості користуються високою популярністю в молодших школярів і дозволяють ефективно виконувати низку освітніх завдань фізичного виховання.

Науково доведено, що молодший шкільний вік є періодом бурхливого росту і розвитку організму і особливо сприятливий для цілеспрямованого розвитку переважної більшості рухових якостей (Линець, 1997: 82–188; Сембрат, 2003: 6–15). Тому традиційно актуальним завданням фізичного виховання дітей молодшого шкільного віку є цілеспрямований розвиток фізичних якостей як складова комплексного підходу до виховання особистості. Одним із підходів до виконання вказаного завдання може бути застосування засобів ігрової спрямованості.

Аналіз досліджень. В науково-методичній літературі є описана достатня кількість дієвих

і ефективних методик розвитку рухових якостей молодших школярів засобами ігрової спрямованості (Андрощук, Леськів, Мехоношин, 2000; Мудрик, 1996; Приступа, Слімаковський, Лук'яненко, 1999; Семеренський, Чемерський, 1999; Цьось, 1994). Однак, з огляду на те, що в сучасних реаліях з'являються нові умови і можливості застосування ігрових засобів, вважаємо потенціал їхнього застосування значно ширшим. Розуміння значних можливостей засобів ігрової спрямованості у процесі розвитку фізичних якостей молодших школярів і визначило актуальність нашого дослідження.

Метою статті є представлення результатів розробки та обґрунтування методики розвитку фізичних якостей молодших школярів засобами ігрової спрямованості.

Виклад основного матеріалу. На основі аналізу та узагальнення даних літературних джерел розкрито теоретико-методичні засади застосування засобів ігрової спрямованості у фізичному вихованні молодших школярів. Проаналізовано особливості використання рухових ігор, естафет та елементів спортивних ігор у виконанні завдань фізичного виховання дітей молодшого шкільного віку, в тому числі й для розвитку фізичних якостей (Гарлінська, Корнійчук, Власенко, 2018: 35–39; Рибалко, 2021: 242–247; Сембрат, 2003: 6–15; Чопик, 2010: 7–15; Чопик, 2015: 84–101; Юзковець, 2020: 121–172). Виявлені закономірності покладено в основу розробки методики розвитку фізичних якостей.

Розроблено авторську методику удосконалення фізичних якостей дітей молодшого шкіль-

ного віку засобами ігрового спрямування. На основі розробленої моделі здійснено теоретичне обґрунтування авторської методики. Відповідно до представлених у науковій літературі закономірностей (Сембрат, 2003: 6–15) в розробленій нами методиці було обрано і застосовано такі величини педагогічних впливів:

- 15-20% навчального часу відводиться на цілеспрямований розвиток рухових якостей з найвищими темпами щорічного приросту – понад 20%;
- на цілеспрямоване вдосконалення фізичних якостей із середніми темпами зростання (приріст менший 20%) відводиться 10-15% часу;
- до 5% часу відводиться на удосконалення рухових якостей з низькими темпами приросту (менше 10%).

Однією із ключових особливостей методики є використання в ролі засобів ігрового спрямування рухливих ігор та ігор з елементами футболу, відібраних із бази мультимедійного посібника «Футбол – джерело здоров'я» (Ванджура, Колісник, 2006). Вибір вказаних засобів ігрового спрямування обумовлений як ефективністю змісту ігор та і зручністю і значним функціоналом посібника.

Для вивчення ефективності розробленої нами авторської методики розвитку фізичних якостей дітей молодшого шкільного віку засобами ігрового спрямування було проведено педагогічний експеримент. В ході проведеного дослідження було вивчено вплив застосування засобів ігрового спрямування на рівень розвитку у молодших школярів таких рухових якостей, швидкості; спритності; швидкісно-силових якостей; загальної витривалості; сили.

Педагогічний експеримент організовано і проведено на базі Бориславського закладу загальної середньої освіти I-III ступенів №4 імені Стефана Коваліва Бориславської міської ради. В експерименті брали участь діти 9-10 років, які навчалися у 4 класах. На початковій його стадії було сформовано дві групи досліджуваних учнів – контрольну групу (КГ) та експериментальну групу (ЕГ). В учасників обох груп до початку проведення експерименту нами визначено вихідний рівень фізичного розвитку на основі антропометричних показників та фізичної підготовленості за результатами тестування фізичних якостей. Встановлено відсутність достовірних відмінностей середньогрупових значень ($p > 0,05$) між представниками КГ та ЕГ за показниками фізичного розвитку і фізичної підготовленості.

Вказані особливості стану фізичної підготовленості означають, що до початку застосування експериментальних впливів учні контрольної та

експериментальної груп мали однаків рівень фізичної підготовки, тобто перебували в рівних стартових умовах. В подальшому у процесі проведення експерименту діти зі складу ЕГ ($n=27$) займалися за розробленою нами експериментальною методикою, а представники КГ ($n=23$) – за типовими традиційними методиками.

На завершальній стадії проводилося контрольне тестування рівня розвитку рухових якостей представників досліджуваних груп.

Варто зазначити, що до складу досліджуваних груп входили діти різного віку (9-10 років) і статі (дівчатка і хлопчики). Тому для визначення величини цілеспрямованого педагогічного впливу на рівень фізичної підготовленості як контрольний показник нами було обрано узагальнений показник рівня фізичної підготовленості за 12-бальною шкалою, який визначається на основі індексів фізичної підготовленості (Круцевич, Воробйов, Безверхня, 2011: 253–259). Такий вибір обумовлено тим, що традиційні нормативи для визначення рівня розвитку рухових якостей є абсолютними показниками і залежать від показників фізичного розвитку, тобто віку і статі виконавця фізичної вправи. В такому випадку співставлення результатів необхідно брати дітей одного віку і статі з однаковими показниками фізичного розвитку. Індеси фізичної підготовленості визначаються із урахуванням індивідуальних показників фізичного розвитку, що дає змогу порівнювати можливості учнів різних вікових груп.

Вивчення педагогічного впливу на рівень розвитку швидкісних якостей представників досліджуваних груп застосовувався швидкісний індекс. Його було розраховано на основі результатів тестування в бігу на 30 м та показників довжини тіла учнів і переведено у 12-бальну шкалу (Круцевич, Воробйов, Безверхня, 2011: 253–259). Динаміка показників рівня розвитку швидкісних якостей дітей молодшого шкільного віку на різних стадіях експерименту представлена на рис. 1.

Результати педагогічного експерименту засвідчують достовірне зростання швидкісного індексу в обох групах досліджуваних – на 5,9% у представників КГ ($p < 0,05$) і 7,2% у представників ЕГ ($p < 0,01$). Незважаючи на те, що на кінцевій стадії експерименту відмінність середньогрупового значення швидкісного індексу для КГ та ЕГ не є достовірною ($p > 0,05$), у представників ЕГ зафіксовано вищу динаміку поліпшення швидкісних якостей. Це може бути свідченням переваги експериментальної методики.

Вплив експериментального фактора на рівень розвитку швидкісно-силових якостей молодших

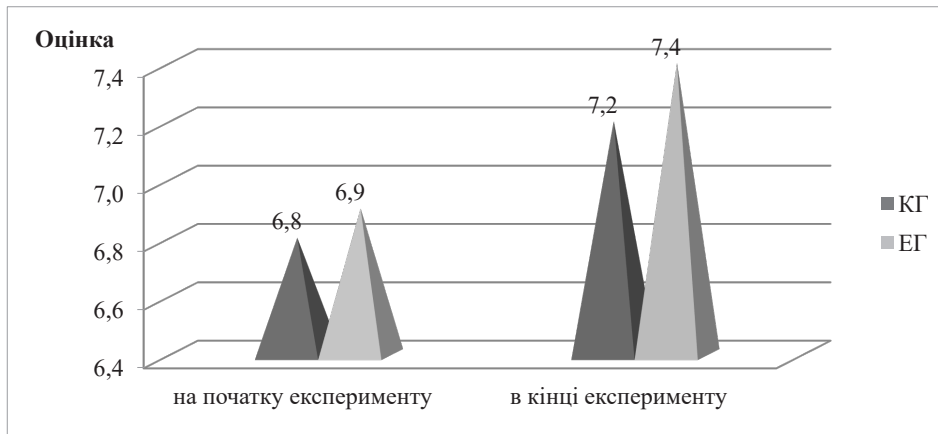


Рис. 1. Динаміка швидкісного індексу (за 12-бальною шкалою) дітей молодшого шкільного віку на різних стадіях експерименту

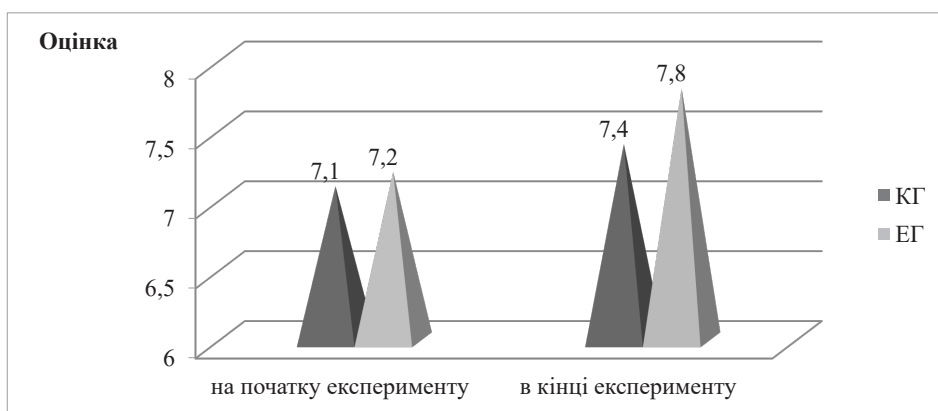


Рис. 2. Динаміка швидкісно-силового індексу (за 12-бальною шкалою) дітей молодшого шкільного віку на різних стадіях експерименту

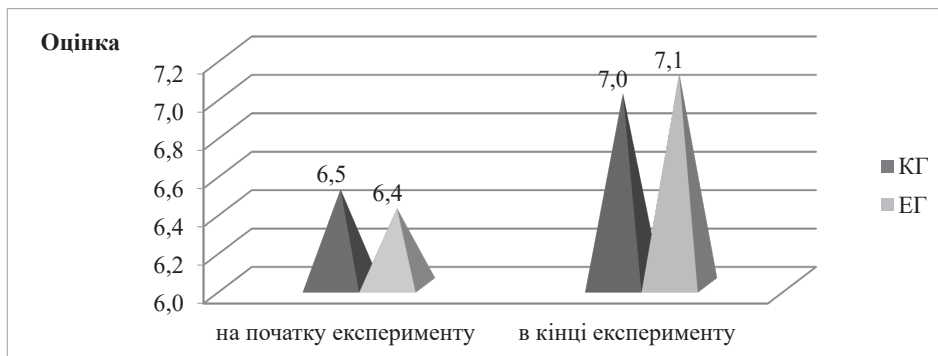


Рис. 3. Динаміка індексу витривалості (за 12-бальною шкалою) дітей молодшого шкільного віку на різних стадіях експерименту

школярів досліджуваних груп вивчався за швидкісно-силовим індексом. Його було розраховано в 12-бальній шкалі на основі результатів тестування стрибка в довжину з місця та показників довжини тіла учнів (Круцевич, Воробйов, Безверхня, 2011: 253–259). Динаміка показників рівня розвитку швидкісно-силових якостей дітей молодшого шкільного віку на різних стадіях експерименту представлена на рис. 2.

На основі педагогічного експерименту встановлено, що показники швидкісно-силового індексу в представників двох груп досліджуваних. Однак, лише в учнів експериментальної групи поліпшення результатів у швидкісно-силових якостях зросло достовірно – на 8,3% ($p < 0,01$). Водночас, зафіксоване збільшення рівня швидкісно-силових проявів представників КГ на 4,2% не є достовірним ($p > 0,05$). Також на кінцевій стадії експери-

менту рівень прояву швидко-силових якостей у ЕГ достовірно ($p < 0,05$) перевищував аналогічний показник представників КГ, що може бути доказом ефективності експериментальної методики.

Як маркер вивчення впливу засобів ігрового спрямування на рівень розвитку витривалості учнів досліджуваних груп нами використовувався індекс витривалості. Для його розрахунку використовувалися результати бігу на дистанцію 1000 м та показники довжини тіла. В подальшому показник індексу, у відповідності до розроблених науковцями критеріїв (Круцевич, Воробйов, Безверхня, 2011: 253–259), представлено у 12-бальній шкалі оцінювання. Динаміка показників рівня розвитку витривалості представників досліджуваних груп на різних стадіях експерименту представлена на рис. 3.

Дослідження рівня розвитку витривалості на основі відповідного індексу показує його позитивну динаміку впродовж експерименту. На кінцевій стадії виявлено достовірне збільшення зазначеного показника у представників обох досліджуваних груп ($p < 0,05$). Отримана динаміка підтверджує ефективність впливу на розвиток витривалості як типових традиційних так і авторської методики. Також варто зауважити, що зафіксовані відмінності на кінцевій стадії експерименту не є достовірними ($p > 0,05$).

Вивчення педагогічного впливу на рівень розвитку сили у представників досліджуваних груп застосовувався силовий індекс. Його було розраховано на основі результатів тестування кистьової динамометрії та показників маси тіла учнів і переведено у 12-бальну шкалу (Круцевич, Воробйов, Безверхня, 2011: 253–259). Динаміка показників

рівня розвитку силових якостей дітей молодшого шкільного віку на різних стадіях експерименту представлена на рис. 4.

Динаміка показника розвитку сили впродовж педагогічного експерименту дещо відрізняється від попередніх. За результатами дослідження виявлено незначне і недостовірне ($p > 0,05$) зростання силових якостей дітей молодшого шкільного віку у представників обох груп досліджуваних. Отриманий результат пояснюємо відсутністю оптимальних передумов для розвитку силових якостей у віковому діапазоні 9-10 років.

Методика бального оцінювання рівня фізичної підготовленості дітей молодшого шкільного віку передбачає також урахування особливостей стану кардіореспіраторної системи досліджуваних. Вказаний показник представлений індексом Руф'є і був нами розрахований за результатами проведених проб відповідно до розроблених рекомендацій з подальшим переведенням у 12-бальну шкалу (Круцевич, Воробйов, Безверхня, 2011: 253–259). Динаміка показників індексу Руф'є дітей молодшого шкільного віку на різних стадіях експерименту представлена на рис. 5.

Статистичний аналіз динаміки індексу Руф'є підтверджує наявність достовірних позитивних зрушень у роботі кардіореспіраторної системи впродовж експерименту. Однак у представників ЕГ зміни виявилися більшими – індекс Руф'є поліпшився на 9,7% ($p < 0,01$), в той час як у представників КГ поліпшення склало 5,7% ($p < 0,05$).

Як вже було зазначено, узагальненим критерієм рівня розвитку фізичних якостей нами було обрано показник середнього балу за 12-бальною шкалою, розрахований за представленою в науко-

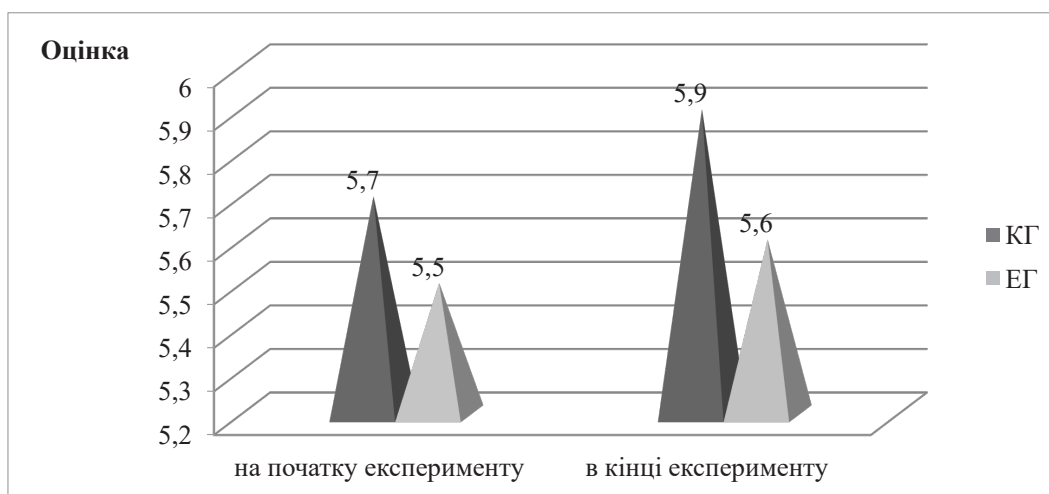


Рис. 4. Динаміка силового індексу (за 12-бальною шкалою) дітей молодшого шкільного віку на різних стадіях експерименту

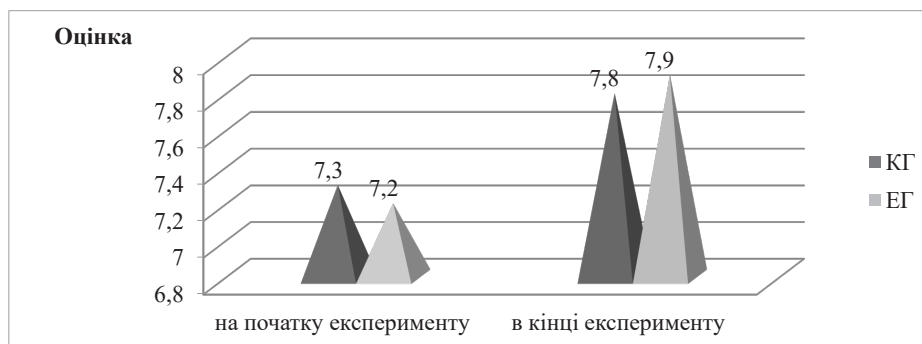


Рис. 5. Динаміка індексу Руф'є (за 12-бальною шкалою) дітей молодшого шкільного віку на різних стадіях експерименту

вій літературі (Круцевич, Воробйов, Безверхня, 2011: 253–259). на основі таких індексів: швидкісного, силового, витривалості, швидкісно-силового та Руф'є. Динаміка показників рівня фізичної підготовленості дітей молодшого шкільного віку на різних стадіях експерименту представлена в табл. 1.

Порівняльний аналіз результатів рівня фізичної підготовленості дітей молодшого шкільного віку на різних стадіях експерименту вказує на його достовірне збільшення у представників обох досліджуваних груп (див. табл. 1). При цьому на кінцевій стадії педагогічного експерименту нами виявлено незначну перевагу у представників ЕГ над однолітками з КГ, однак вказана відмінність не є достовірною ($p > 0,05$).

Таблиця 1

Рівень фізичної підготовленості дітей молодшого шкільного віку на різних стадіях експерименту у 12-бальній шкалі

Показники	Стадія експерименту		Достовірність, p
	початок	завершення	
	$M \pm m$	$M \pm m$	
КГ (n=23)	6,7±0,13	7,1±0,11	$p < 0,05$
ЕГ (n=27)	6,6±0,14	7,2±0,12	$p < 0,01$
Достовірність, p	$p > 0,05$	$p > 0,05$	–

Висновки. На основі результатів проведеного педагогічного експерименту доведено ефектив-

ність розробленої методики розвитку фізичних якостей молодших школярів засобами ігрового спрямування. Для визначення величини цілеспрямованого педагогічного впливу на рівень фізичної підготовленості як контрольний показник нами було обрано узагальнений показник рівня фізичної підготовленості за 12-бальною шкалою, який визначається на основі індексів фізичної підготовленості (Круцевич, Воробйов, Безверхня, 2011: 253–259). За результатами педагогічного впливу в учнів експериментальної групи виявлено достовірне зростання таких індексів: швидкісного (на 7,2%, $p < 0,01$), швидкісно-силового (на 8,3%, $p < 0,01$), витривалості (на 10,9%, $p < 0,05$) та Руф'є (на 9,7%, $p < 0,01$). Водночас, зафіксоване збільшення індексу сили у представників ЕГ не є достовірним (на 1,8%, $p > 0,05$).

На основі порівняльного аналізу результатів експерименту встановлено достовірне збільшення рівня фізичної підготовленості дітей молодшого шкільного віку у представників обох досліджуваних груп. При цьому на кінцевій стадії педагогічного експерименту нами виявлено незначну перевагу у представників ЕГ над однолітками з КГ, однак вказана відмінність не є достовірною.

Виявлені за результатами педагогічного експерименту закономірності дають нам підстави стверджувати про ефективність розробленої методики розвитку фізичних якостей дітей молодшого шкільного віку засобами ігрового спрямування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрощук Н.В., Леськів А.Д., Мехоношин С.О. Рухливі ігри та естафети у фізичному вихованні молодших школярів. Тернопіль, 2000. 112 с.
2. Ванджура В.Я., Колісник Б.В. Футбол – джерело здоров'я. Мультимедійний електронний посібник. 2006. Тернопіль.
3. Гарлінська А.М., Корнійчук Н.М., Власенко Р.П. Ігрове спрямування фізичної підготовки дітей молодшого шкільного віку. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації*. 2018. № 6. С. 34–41.
4. Круцевич Т.Ю., Воробйов М.І., Безверхня Г.В. Контроль у фізичному вихованні дітей, підлітків і молоді. 2011. 317 с.
5. Мудрик С.Б. Рухливі ігри на уроках фізичної культури. Луцьк, 1996. 151 с.
6. Линець М.М. Основи методики розвитку рухових якостей: навч. посібник. Львів: Штабар, 1997. 207 с.

7. Приступа Є.Н., Слімаковський О.В., Лук'янченко М.І. Українські народні рухливі ігри, розваги та забави: методологія, теорія і практика. Дрогобич : Вимір, 1999. 449 с.
8. Рибалко Л.М. Методика розвитку фізичних якостей в учнів молодшого шкільного віку засобами рухливих ігор. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2021. № 2(340). Ч. 2, 240–251.
9. Сембрат С.В. Ігрове спрямування фізичної підготовки дітей молодшого шкільного віку : автореф. дис. ... канд. наук з фізичного виховання і спорту : 24.00.02. Львів. 2003. 21 с.
10. Семеренський В.І., Чемерський П.Г. Українські дитячі й молодечі народні ігри та розваги. Харків : Дзига, 1999. 528 с.
11. Цьось А.В. Українські народні ігри та забави. Луцьк : Надстир'я, 1994. 96 с.
12. Чопик Р.В. Методика навчання фізичних вправ молодших школярів у процесі занять баскетболом : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2010. 22 с.
13. Чопик Р.В. Баскетбол на етапі початкової підготовки: комплексне використання основних опорних точок та адаптованого спортивного устаткування : монографія. Дрогобич : РВВ ДДПУ ім. Івана Франка, 2015. 196 с.
14. Юзковець І.О. Комплексний розвиток фізичних здібностей учнів молодших класів засобами міні-баскетболу : дис. ... д-ра філософії : 017. Переяслав, 2020. 278 с.

REFERENCES

1. Androshchuk N.V., Leskiv A.D., Mekhonoshyn S.O. Rukhlyvi ihry ta estafety u fizychnomu vykhovanni molodshykh shkoliariv [Outdoor games and relays in the physical education of junior pupils]. Ternopil, 2000. 112 s. [in Ukrainian].
2. Vandzhura V.Ia., Kolisnyk B.V. Futbol – dzherelo zdorovia. Multymediyni elektronnyi posibnyk [Football is a source of health]. 2006. Ternopil. [in Ukrainian].
3. Harlinska A.M., Korniiichuk N.M., Vlasenko R.P. Ihrove spriamuvannia fizychnoi pidhotovky ditei molodshoho shkilnoho viku [Game direction of physical training of primary school age children]. *Fizychna kultura, sport ta zdorovia natsii*. 2018. № 6. S. 34–41. [in Ukrainian].
4. Krutsevych T.Iu. Vorobiov M.I., Bezverkhnia H.V. Kontrol u fizychnomu vykhovanni ditei, pidlitkiv i molodi [Control in the physical education of children, adolescents and youth]. 2011. 317 s. [in Ukrainian].
5. Mudryk S.B. Rukhlyvi ihry na urokakh fizychnoi kultury [Outdoor games in physical education lessons]. Lutsk, 1996. 151 s.
6. Lynets M.M. Osnovy metodyky rozvytku rukhovyykh yakosteï : navch. posibnyk [Fundamentals of motor skills development methods: a study guide]. Lviv : Shtabar, 1997. 207 s. [in Ukrainian].
7. Prystupa Ye.N., Slimakovskiy O.V., Lukianchenko M.I. Ukrainski narodni rukhlyvi ihry, rozvahy ta zabavy: metodolohiia, teoriia i praktyka [Ukrainian folk outdoor games, entertainment, and fun: methodology, theory, and practice]. Drohobych : Vymir, 1999. 449 s. [in Ukrainian].
8. Rybalko L.M. Metodyka rozvytku fizychnykh yakosteï v uchniv molodshoho shkilnoho viku zasobamy rukhlyvykh ihor [Methodology for the development of physical qualities in primary school age children by means of outdoor games]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedagogichni nauky*. 2021. №2(340). Ch.2, 240–251. [in Ukrainian].
9. Sembrat S.V. Ihrove spriamuvannia fizychnoi pidhotovky ditei molodshoho shkilnoho viku [Game direction of physical training of primary school age children]: avtoref. dys. ... kand. nauk z fizychnoho vykhovannia i sportu : 24.00.02. Lviv. 2003. 21 s. [in Ukrainian].
10. Semerenskiyi V.I., Chemerskiyi P.H. Ukrainski dytiachi y molodechi narodni ihry ta rozvahy [Ukrainian children's and youth folk games and entertainment]. Kharkiv : Dzyha, 1999. 528 s. [in Ukrainian].
11. Tsos A.V. Ukrainski narodni ihry ta zabavy [Ukrainian folk games and entertainment]. Lutsk : Nadstyria, 1994. 96 s. [in Ukrainian].
12. Chopyk R.V. Metodyka navchannia fizychnykh vprav molodshykh shkoliariv u protsesi zaniat basketbolom [Methodology of teaching physical exercises to younger students during basketball classes] : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02. Kyiv, 2010. 22 s. [in Ukrainian].
13. Chopyk R.V. Basketbol na etapi pochatkovoï pidhotovky: kompleksne vykorystannia osnovnykh opornykh tochok ta adaptovanoho sportyvnoho ustatkuvannia : monohrafiia [Basketball at the stage of initial training: complex use of the main reference points and adapted sports equipment: monograph]. Drohobych : RVV DDPU im. Ivana Franka, 2015. 196 s. [in Ukrainian].
15. Yuzkovets I.O. Kompleksnyi rozvytok fizychnykh zdbnosteï uchniv molodshykh klasiv zasobamy mini-basketbolu [Complex development of physical abilities junior pupils by means of mini-basketball] : dys. ... d-ra filosofii : 017. Pereiaslav, 2020. 278 s. [in Ukrainian].

УДК 37.091.398:004.773.7(410+430+44+73)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-55>

Тетяна ШВЕЦЬ,
orcid.org/0000-0002-9713-7817
кандидат педагогічних наук,
заступник директора з науково-методичної роботи
Приватної школи «Афіни»
(Київ, Україна) *taniteshvets@gmail.com*

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ОНЛАЙН ТЬЮТОРИНГУ В СИСТЕМІ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті проаналізовані зарубіжні моделі впровадження онлайн тьюторингу у закладах загальної середньої освіти. Автор надає характеристику онлайн тьюторингу у Великобританії, Німеччині, Франції та США. У статті використані наступні методи дослідження: вивчення, аналіз та узагальнення науково-педагогічних джерел з метою висвітлення основних моделей онлайн тьюторингу в закладах середньої освіти.

Автором розглянута британська п'ятикрокова модель онлайн тьюторингу, яка заснована на конструктивістській теорії навчання та на практико-орієнтованому навчанні. Також у статті висвітлено ролі онлайн тьютора у системі дистанційного навчання в закладах загальної середньої освіти зарубіжних країн. Автор зауважує, що ролі онлайн тьютора залежать від специфіки організації дистанційного навчання у закладі загальної середньої освіти чи закладі додаткової освіти. У статті розглянуті особливості діяльності онлайн тьютора в залежності від країни та подані відмінні та подібні риси. Окрім того, автор також звертає увагу на спільне та відмінне у роботі тьютора в системі традиційного навчання та системі дистанційного навчання.

У статті проаналізовані типи онлайн тьюторингу та функції онлайн тьютора, що відповідають кожному типу, а саме: діагностична, навчальна, проєктувальна, організаційно-комунікативна, мотиваційна, інформаційно-змістовна, рефлексивна та консультативна. Автором звернено увагу на академічну та неакадемічну підтримку учнів в системі дистанційного навчання. Академічна підтримка стосується спрямованості діяльності онлайн тьютора на подолання перешкод у навчанні допомозі у поглибленні знань в певній предметній галузі. У статті зазначено, що сьогодні онлайн тьютори все частіше звертають увагу на неакадемічну підтримку учнів, що сприяють розвитку в учнів особистісних та соціальних компетентностей.

Ключові слова: онлайн тьюторинг, дидактичний тьюторинг, онлайн тьютор, тьюторська підтримка, функції тьютора, ролі тьютора, модель тьюторингу.

Tetiana SHVETS,
orcid.org/0000-0002-9713-7817
Candidate of Pedagogical Sciences,
Deputy Director for Scientific and Methodological
Work of the Private School «Athens»
(Kyiv, Ukraine) *taniteshvets@gmail.com*

FOREIGN EXPERIENCE OF ONLINE TUTORING IN THE SECONDARY EDUCATION SYSTEM

The article analyzes foreign models of implementation of online tutoring in institutions of general secondary education. The author provides a description of online tutoring in the UK, Germany, France and the USA. The following research methods are used in the article: study, analysis and generalization of scientific and pedagogical sources in order to highlight the main models of online tutoring in secondary education institutions.

The author considers the British five-step model of online tutoring, which is based on the constructivist theory of learning and practice-oriented learning. The article also highlights the role of an online tutor in the distance learning system in general secondary education institutions of foreign countries. The author notes that the roles of an online tutor depend on the specifics of the organization of distance learning in an institution of general secondary education or an institution of additional education. The article examines the peculiarities of online tutor activity depending on the country and presents distinctive and similar features. In addition, the author also draws attention to the common and different aspects of the tutor's work in the traditional education system and the distance education system.

The article analyzes the types of online tutoring and the functions of an online tutor corresponding to each type, namely: diagnostic, educational, projective, organizational-communicative, motivational, informational-content, reflective and consultative. The author draws attention to the academic and non-academic support of students in the distance learning system. Academic support refers to the focus of the online tutor's activities on overcoming obstacles in learning, helping to deepen knowledge in a certain subject area. The article states that today online tutors increasingly pay attention to non-academic support of students, which contribute to the development of students.

Key words: online tutoring, didactic tutoring, online tutor, tutor support, tutor functions, tutor roles, tutoring model.

Постановка проблеми. Сьогодні основними освітніми трендами, окрім навчання впродовж життя, визнаються наступні: навчання на основі компетенцій, які необхідно постійно конкретизувати; навчання через практику; проблемне навчання; самостійне навчання; конструктивістське навчання; сприяння ініціативності, самооцінці, відповідальності, особистій прихильності, добровільності; розширення прав та можливостей, інновацій, автономії; лідерство – один з ключових аспектів якості систем освіти, зокрема в управлінні школою, а також у реалізації інновацій, які здійснюються не завдяки прийнятому закону, а за ініціативою вчителів або керівництва школи; змішане навчання; освіта без стін; персоналізоване навчання; виховання позитивних рис характеру (Chesser, 2013).

Усі вищезазначені тенденції вирішуються за рахунок індивідуалізації в освіті, однією з технологій якої є тьюторинг. Актуальність тьюторингу обумовлена сучасними тенденціями розвитку в освіті: демократизацією, що визначає напрям змін у школі як гуманної, демократичної, особисто орієнтованої; інтеграцією, яка реалізується на кількох рівнях – від зближення принципів освіти різних країн до метапредметного підходу на рівні школи; цифровізацією, що передбачає розвиток дистанційного навчання; гуманізацією, яка спрямована на становлення здатної до саморозвитку особистості, розкритті та розвитку потенціалу кожної дитини. У світовому досвіді дистанційне навчання розглядається як найефективніший засіб забезпечення безперервної освіти, шлях до її демократизації, гуманізації та варіативності, що й було підтверджено під час масового переходу закладів освіти до дистанційного навчання під час пандемії COVID – 19. Все це призводить до зміни ролей педагогів, що відбивається на змінах у взаємовідносинах між тими, хто навчається та тими, хто здійснює педагогічну, психологічну та інші види підтримки навчального процесу. Таким чином, посилюється роль тьюторів, наставників, консультантів. Суттєвим джерелом інноваційних змін у вітчизняній освіті є ґрунтовний аналіз зарубіжного досвіду реалізації тьюторської підтримки у системі дистанційного навчання, осмислення та впровадження нових форм організації навчання, а також опанування педагогами ролі тьютора як наставника та консультанта.

Аналіз досліджень. Проблематика тьюторської підтримки в системі середньої освіти розглядається вітчизняними та зарубіжними науковцями. Тьюторинг у системі дистанційного навчання досліджується Т. Гарбузой, Т. Койче-

вою, В. Кухаренком, В. Смікал та ін., які розглядають проблеми підготовки викладачів до тьюторської діяльності, роль тьютора в змішаному та дистанційному навчанні, компетенції тьютора у дистанційному навчанні тощо. Серед зарубіжних наукових розвідок варто зазначити О. Сімпсона (Simpson O.), М. Нунса (Nunes M.), Д. Хокріджа (Hawkridge D.), які досліджували питання тьюторської підтримки в дистанційному навчанні. Фундаментальні праці щодо тьюторингу належать зарубіжним науковцям, а саме: Д. Вуду (D. Wood), К. Топпінг (K. Topping), Д. Палфрейману (D. Palfreyman), М. Мор (M. Moore).

Метою статті є аналіз зарубіжного досвіду онлайн тьюторської підтримки в системі дистанційного навчання в закладах загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. В останні десятиліття дистанційне навчання набуває все більшого розвитку: у Великій Британії, Іспанії, Німеччині, Норвегії, США, Канаді, Японії та ін. У середині ХХ ст. розвиток дистанційного навчання призвів до появи Відкритого Університету (Open University) у Великій Британії, у якому було закладено основи онлайн тьюторингу та роботи онлайн тьютора, що у подальшому було реалізовано не лише у сфері вищої освіти, а й середньої в тому числі. На початку 2000-х років британськими вченими було розроблено п'ятикрокову модель онлайн тьюторингу (Hawkridge, 2010; Simpson, 2012; Sekret, 2019), яка заснована на конструктивістській теорії навчання та на практико-орієнтованому навчанні:

I крок – знайомство тьютора з учнями, яке відбувається індивідуально (face-to-face), створення доброзичливих взаємовідносин визначення мотивації учнів до завершення обраного курсу.

II крок – онлайн соціалізація. Тьютори радять учням літературу для самостійного опрацювання, правила опрацювання джерел.

III крок – онлайн дискусії (тьютора і тьюторанта, учнів з учнями, учнів із викладачами) з проблематики курсу.

IV крок – конструювання власне знань учнів. Метою тьютора є допомога учню навчитися вчитися, розуміти теоретичний матеріал, який критично осмислюється учнями і на основі якого вибудовуються особисті освітні сенси учня.

V крок – усвідомлене онлайн навчання учнів.

Не усі учні здатні дійти до четвертого та п'ятого кроків. Важливими, на думку експертів, є підтримка їх у власному освітньому просуванні, підтримка мотивації, організація онлайн тьютором рефлексивних занять, онлайн конференцій

для обміну думками для заохочення до подальших досліджень.

Щодо ролі онлайн тьютора, то науковці Великої Британії виділяють наступні: тренер, лідер, модератор, фасилітатор, мотиватор, наставник, посередник. Сьогодні загальноприйнятими у науково-педагогічному середовищі є чотири основні ролі тьютора (Patrick, 2013):

1) Педагогічна роль – основна. Тьютор використовує запитання для ініціювання дискусії навколо певних концепцій, скерування дискусій для залучення студентів до активного та продуктивного обговорення проблемних питань. Окрім наукових дискусій, тьютор також ініціює дискусії навколо життєво важливих питань.

2) Соціальна роль, що передбачає створення дружнього та комфортного віртуального соціального середовища, у якому учні чи студенти відчувають, що навчання можливе. Деякі фахівці вважають соціальну роль однією із ключових факторів успіху в онлайн навчанні. У цьому контексті онлайн тьютори відповідають за: гарантування можливостей учням/студентам бути представленими; заохочення пасивних та є небагатослівних учнів/студентів до участі в дискусіях; забезпечення належного спілкування, що враховує культурні та етнічні відмінності учнів; сприяння інтерактивності між ними; утримання правил поведінки в онлайн середовищі, відповідно до мережевого етикету.

3) Організаційна роль, що включає встановлення цілей навчання; складання розкладу навчальної діяльності; складання розкладу навчальних дій і завдань; роз'яснення процедурних правил і норм прийняття рішень. Ця роль також включає: заохочення учасників бути чіткими, відповідати на запитання учасників, бути толерантними, стежити за ходом дискусій та бути активними, заохочувати до завершення навчання.

4) Технічна роль, яка передбачає компетентність онлайн тьютора у роботі з ІКТ-системами та програмним забезпеченням, що складають середовище електронного навчання. Крім того, ця роль включає підтримку студентів, надаючи технічні вказівки щодо усунення технічних проблем, забезпечуючи час для використання систем ІКТ та заохочуючи взаєонавчання.

Розвиток системи дистанційного навчання у Німеччині призвів до появи позицій е-тьютора – тьютор електронного навчання (E-Learning-Tutoren) та тьютора онлайн-навчання. Основними їх завданнями є допомога у засвоєнні нового навчального матеріалу з метою досягнення навчальних цілей учнів. Звертаючись до

онлайн тьюторингу, то у німецькій науковій літературі можна зустріти різні тлумачення ролі тьютора в онлайн середовищі: лідер, модератор, фасилітатор, мотиватор, наставник, посередник і координатор. Однак, як свідчить аналіз літератури, більшість дослідників сходяться на точці зору, яка визначає онлайн тьютора як академічного наставника та зазначають чотири провідні функції його діяльності: педагогічна, яка включає в себе завдання відкриття та керівництва дискусією; соціальна, що передбачає створення комфортного та дружнього освітнього середовища; організаційна, яка окрім звичайних організаційних моментів також передбачає встановлення індивідуальних цілей для їх досягнення; технічна функція, яка включає компетентність тьютора в сфері ІКТ (Salmon, 2015).

У Франції у дистанційному навчанні присутні тьютори-посередники (тьюторат), які працюють індивідуально або з невеликою групою учнів. Відповідно тверджень французьких дослідників, тьюторинг у дистанційному навчанні здійснюється шляхом втручання у процес навчання: з ініціативи суб'єкта супроводу (проактивне втручання) після отримання інформації стосовно навчання учня (наприклад, після аналізу виконаних учнем робіт, після спілкування зі учнями тощо), з ініціативи тьютора, як реакція на прохання про надання допомоги самого учня (реактивне втручання) (Дуніна, 2012). У дистанційному навчанні французькі дослідники виділяють наступні функції тьютора: метакогнітивну, організаційну, мотиваційну та техніко-адміністративну. На їх думку тьютор повинен працювати за допомогою проблемних питань, допомагати у структуруванні навчального контенту, вмінно аналізувати та критично мислити (Quintin, 2008).

Поширеною практикою надання тьюторських послуг у США є онлайн тьюторинг. Онлайн тьютори працюють індивідуально або в малих групах. Існує кілька видів втручання в онлайн навчанні: епізодичне втручання (occasional guidance), повномасштабне проєктування та підтримка усього навчального процесу (full scale design and support). Від цього залежать і ролі онлайн тьюторів: тактичні тьютори (tactical tutors) вступають у взаємодію у критичні моменти, коли необхідна допомога у відновленні порядку діяльності, відсутності прогресу. Стратегічні тьютори (strategic tutors) здійснюють планування тьюторського процесу та визначають його перебіг, кількість учнів у групі (tutee group), здійснюють індивідуальний підбір учасників групи за певними характеристиками (Salvin, 1990).

Тьютор, який працює в онлайн середовищі, орієнтований на вмотивованого та самостійного учня. Тому й практика тьюторської підтримки відрізняється дещо від тьюторських практик у традиційному освітньому середовищі. Основне завдання онлайн тьютора у США полягає на заохоченні учнів у досягненні їх освітніх цілей, консультуванні з приводу онлайн курсів, допомозі у вирішенні проблем роботи з платформою тощо. Тьютор також мусить бути обізнаний у методиці проведення онлайн тьюторіалів та може супроводжувати як міні-групу, так й працювати індивідуально. Але інші завдання тьютора досить схожі з тьютором, який працює у традиційній системі: визначення потреб учня, його здібностей, інтересів, ресурсів; допомога у плануванні визначених підопічним цілей; підтримка у їх досягненні; ведення діалогу та налагодження довірливих взаємовідносин; включення учнів в активну самостійну навчальну та пізнавальну діяльність; відслідковування прогресу учнів; спонукання підопічних до саморефлексії.

В США онлайн тьюторинг представлений кількома типами (Virtual Schools in the U.S., 2019)

– додаткове навчання (Supplemental Instruction (SI)). Це регулярні заняття під керівництвом тьютора, які є додатковими, відкритими для всіх учнів школи та мають на меті отримання більш глибокого розуміння ключових понять обраної предметної області;

– інтегрований тьюторинг (Embedded Tutoring), коли тьютор відвідує певні навчальні заняття, для допомоги залучення учнів до дискусій, а також є посередником між учнями та шкільною адміністрацією, організовує індивідуальні тьюторіали або в малих групах з учнями, які потребують додаткової підтримки у навчанні. Такі тьютори не ж помічниками учителя, вони не мають права запроваджувати правила класу, проводити заняття тощо;

– допомога в написанні есе (Writing Help) передбачає підтримку тьютора учню у виконанні завдань, що передбачають написання творів, наукових есе та полягає у проведенні тьюторіалів, під час яких тьютор стимулює самостійне мислення учня, вміння пошуку інформації та генерування ідей, а також оформленню власних думок;

– предметний тьюторинг (Subject Tutoring), що є передбачає допомогу у подоланні прогалин у навчанні.

Як зауважують науковці, підтримка учнів в дистанційному навчанні має два різновиди: академічна (academic) та неакадемічна (non-academic), де академічна підтримка пов'язана з навчанням: допомога у розвитку загальних навичок само-

стійного навчання, відслідковування прогресу у навчанні, мотивування до навчання, розширення освітніх кордонів, тобто вихід за межі навчальної програми; неакадемічна підтримка – це допомога учню у емоційних та організаційних аспектах навчання: практична допомога у пошуках програм та курсів, консультування щодо подальшої освіти, надання зворотного зв'язку щодо розвитку здібностей та особистісно-соціальних навичок (Quintin, 2008: 14-18).

Онлайн тьюторинг також представлений приватним тьюторингом, що є одним з видів репетиторської послуги та академічним, якщо тьютором виступає вчитель школи. На думку науковців (Effective Practices for Online Tutoring, 2019) ролі тьютора визначаються специфікою організації дистанційного навчання та можуть бути такими:

– тренер, що забезпечує підсилу і прискорену підготовку перед іспитами;

– фасилітатор, що стимулює та скеровує процес самостійного пошуку інформації та спільної діяльності учнів, підтримує прагнення до самореалізації, самовдосконалення та саморозвитку;

– модератор, що встановлює контакт з учнями, вводить їх в освітнє середовище, стежить за виконанням встановлених правил і норм;

– наставник, що готує інструкції, настанови, вказівки, пропозиції;

– консультант, що дає поради, інформує, рекомендує, звертає увагу;

– мотиватор, що пояснює, аргументує, підтримує мотивацію учня, спонукає, стимулює;

– проектувальник, що планує, моделює, проектує, в тому числі індивідуальну освітню траєкторію учня;

– контролер, що моніторить академічну успішність учнів та надає їм зворотний зв'язок.

Усі ці ролі тьютора можна об'єднати у три категорії: академічну, соціальну та організаційну. Найважливішою є академічна роль тьютора – заохочення та залучення учасників до дискусій, до вирішення проблемних навчальних, а також життєвих питань, що сприяє зростанню їх зацікавленості у навчанні. Не менш важливою є соціальна роль - передбачає створення дружнього та комфортного соціального середовища, в якому учасники відчують, що вони здатні навчатися. У цьому контексті онлайн тьютори відповідають за: гарантування можливостей учасникам бути почутими; виявлення мовчазних учасників та спонукання їх до участі в дискусіях; забезпечення належного спілкування; мінімізацію неприйнятної поведінки; сприяння інтерактивності між учасниками. Організаційні ролі тьютора спрямо-

вані на складання розкладу та проведення консультацій, роз'яснення процедур, норм та правил, складання планів.

Онлайн тьюторинг відбувається у синхронному режимі, коли час тьюторіалу співпадає у тьютора і підопічного та асинхронним, коли тьюторант та тьютор спілкуються між собою письмово та/або за допомогою аудіо та відео повідомлень через електронну пошту і месенджери. Зарубіжні науковці (Effective Practices for Online Tutoring, 2019; Hawkrigde, 2010; Patrick, 2013; Moore, 2007; Salmon, 2015; Simpson, 2012; Sekret, 2019; Quintin, 2008) основними завданнями онлайн тьютора в закладах загальної середньої освіти вважають наступні:

- 1) вміння вибудовувати добрі стосунки, засновані на довірі та повазі, які можуть стати моделлю спілкування з іншими людьми для підопічного;
- 2) допомагати учням ставати більш організованими та спонукати їх до рефлексії над власним розвитком, сенсом діяльності, освітніми виборами;
- 3) стимулювати до самостійного навчання, ставлячи для цього певні вимоги;
- 4) допомагати учням зрозуміти нові знання, можливості, виклики, підтримувати їх власною рефлексією і розумінням самих себе;
- 5) допомагати завершувати дії, визначати та ставити нові цілі;
- 6) допомагати в узагальненні отриманого досвіду, аби на цій базі учень зміг будувати щось надалі, наприклад, план подальшої освіти.

Онлайн тьюторська підтримка хоча і не може цілком замінити живе спілкування, але, завдяки добре організованому та спланованому регулярним зустрічам тьютора з підопічними - тьюторіалам, постійному зворотному зв'язку, здатна покращити вмотивованість до навчання. Визначаючи роль тьютора у дистанційній підтримці учнів варто зауважити на очікуваннях дітей та їх батьків, що були визначені під час опитування батьків польських шкіл в умовах запровадження дистанційного навчання під час пандемії COVID-19. Ці очікування стосуються трьох основних сфер: організаційної, міжособистісної комунікації та професійної. Важливими є наступні очікування та відповідні дії тьютора:

- 1) наявність чіткого розкладу зустрічей тьютора з підопічними;
- 2) відоме заздалегідь, доступне та зрозуміле інформаційно-технічне забезпечення комунікації;
- 3) частота та форми надання зворотного зв'язку, позитивна мотивація;
- 4) визначені правила спілкування та взаємодії на онлайн зустрічах;

5) структуровані та сплановані онлайн зустрічі тьютора з підопічними;

6) визначення питань, з якими можна звернутися до тьютора;

7) здатність тьютора працювати в межах вирішення проблем;

8) реалізація індивідуального підходу тьютора до підопічних;

9) доброзичливе ставлення, почуття гумору, терпіння, розуміння з боку тьютора;

10) гнучкість, вміння йти на компроміс та попереджати конфліктні ситуації.

Підводячи підсумки аналізу онлайн тьюторингу, можемо виокремити наступні функції онлайн тьютора:

– діагностична, що передбачає визначення індивідуальних особливостей учня (психолого-фізіологічні, стиль навчання, вмотивованості до навчання, навчальний досвід, здібності, інтереси, сильні і слабкі сторони), знань, вмінь, навичок учня;

– навчальна, що спрямована на поглиблення знань та розвиток навичок вміння вчитися;

– проєктувальна, що включає діяльність із цілепокладання та розробки індивідуального освітнього плану реалізації цілей, задач;

– організаційно-комунікативна, що полягає в організації тьюторіалів, забезпеченні суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин тьютор-тьюторант, налагодженні позитивної, довірливої, сповненої взаємоповаги комунікації;

– мотиваційна передбачає підтримку залученості учня у навчання, стимулювання академічних поступів тьюторанта, розвиток в учнів установки на самостійну продуктивну діяльність;

– інформаційно-змістовна передбачає знання тьютором свого предмету, сучасних педагогічних та тьюторських технологій, знання освітніх стандартів країни;

– моніторингова передбачає відслідковування академічних результатів учнів, їх фіксація та надання тьюторантами зворотного зв'язку усного чи письмового на різних етапах реалізації індивідуального освітнього плану;

– рефлексивна передбачає аналіз навчальних результатів учнів з метою коригування їх індивідуальних освітніх планів;

– консультативна функція включає допомогу у вирішенні навчальних чи особистих проблем, підтримку у самовизначенні, профорієнтації тощо.

Висновки. Отже, онлайн тьюторинг може бути представлений як приватна академічна підтримка, як шкільна послуга, як організація дистанційної системи навчання і може відбуватися як індивіду-

ально, так і в малих групах. Між цими типами може існувати часткове збігання щодо організації, розміру пар/груп та методик проведення. Основним в онлайн тьюторингу є спрямованість на досягнення академічної успішності учнів, подоланню перешкод у навчанні, допомога у поглибленні знань в

певній предметній галузі. Останнім часом онлайн тьюторинг окрім академічної спрямованості включає у себе процеси, що сприяють розвитку в учнів особистісних та соціальних вмінь: комунікативних, співпраці, критичного мислення, вирішення проблем та самостійного навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дунина І.М. Функції тьютора в дистанційному навчанні Франції. *Науковий вісник Донбасу*. 2012. № 3. С. 3-7.
2. Chesser L. Modern Trends In Education: 50 Different Approaches To Learning. URL: <https://www.teachthought.com/pedagogy/modern-trends-in-education/> (дата звернення: 03.07.2022)
3. Effective Practices for Online Tutoring. The Academic Senate for Community Colleges, 2019. URL: [https://www.asccc.org/sites/default/files/IV.%20T.%20\(1\)%20Effective%20Practices%20for%20Online%20Tutoring%20\(1\).pdf](https://www.asccc.org/sites/default/files/IV.%20T.%20(1)%20Effective%20Practices%20for%20Online%20Tutoring%20(1).pdf) (дата звернення 25.04.2022).
4. Hawkrige D., Wheeler M. Tutoring at a Distance, Online Tutoring and Tutoring in Second Life. *European Journal of Open, Distance and E-Learning*, n. 1. 2010. URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ911752>
5. Mean What You Say: Defining and Integrating Personalized, Blended and Competency Education. Patrick S., Kennedy K., Powell A. The International Association for K-12 Online Learning. 2013. 37 p.
6. Moore M. Distance education: a system view. Lawrence Erlbaum Associates, Inc., USA, 2007. 368 p.
7. Nunes M. B., McPherson M. The Role of Tutors as an Integral Part of Online Learning Support. Third EDEN Research Workshop, Oldenburg, Germany, 2004. URL: https://eprints.whiterose.ac.uk/999/1/Maggie_MsP.html (дата звернення: 10.07.2022)
8. Salmon, G., Ross, B., Pechenkina, E., Chase, A. M. The space for social media in structured online learning. *Research in Learning Technology*, 2015, № 23. <https://doi.org/10.3402/rlt.v23.28507>.
9. Salvin R. E. Cooperative learning: Theory, research, and practice. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1990. 194 p.
10. Simpson O. Supporting Students for Success in Online and Distance Education: Third Edition (1st ed.). Routledge, 2012. 297 p.
11. Sekret, I., Durmus, S., Gurer, M.D., Curaoglu, O. From Face-to-Face Teaching to Online Tutoring: Challenges, Solutions and Perspectives. In: Smyrnova-Trybulska, E., Kommers, P., Morze, N., Malach, J. (eds) *Universities in the Networked Society. Critical Studies of Education*, 2019. vol 10.
12. Quintin J.-J. Accompagnement tutorial d'une formation collective via Internet. Analyse des effets de cinq modalités d'intervention tutorale sur l'apprentissage en groupes restreints: Doctorat de Sciences de l'Éducation. Grenoble: Université Stendhal, 2008. 368 p.
13. Virtual Schools in the U.S. National Education Policy Center. School of Education, University of Colorado Boulde. 2019. 125 p.

REFERENCES

1. Dunina I.M. (2012) Funktsii tiutora v dystantsiinomu navchanni Frantsii [Tutor functions in distance learning in France]. *Naukovyi visnyk Donbasu*. 2012. № 3. S. 3 -7. [in Ukrainian]
2. Chesser L. (2013) Modern Trends In Education: 50 Different Approaches To Learning. URL: <https://www.teachthought.com/pedagogy/modern-trends-in-education/> (data zvernennia: 03.07.2022)
3. Effective Practices for Online Tutoring. (2019) The Academic Senate for Community Colleges. URL: [https://www.asccc.org/sites/default/files/IV.%20T.%20\(1\)%20Effective%20Practices%20for%20Online%20Tutoring%20\(1\).pdf](https://www.asccc.org/sites/default/files/IV.%20T.%20(1)%20Effective%20Practices%20for%20Online%20Tutoring%20(1).pdf) (data zvernennia: 25.04.2022).
4. Hawkrige D., Wheeler M. (2010) Tutoring at a Distance, Online Tutoring and Tutoring in Second Life. *European Journal of Open, Distance and E-Learning*, n.1. URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ911752> (data zvernennia: 03.08.2022)
5. Mean What You Say: Defining and Integrating Personalized, Blended and Competency Education. Patrick S., Kennedy K., Powell A. (2013). The International Association for K-12 Online Learning. 37 p.
6. Moore M. (2007) Distance education: a system view. Lawrence Erlbaum Associates, Inc., USA. 368 p.
7. Nunes M. B., McPherson M. (2004) The Role of Tutors as an Integral Part of Online Learning Support. Third EDEN Research Workshop, Oldenburg, Germany. URL: https://eprints.whiterose.ac.uk/999/1/Maggie_MsP.html (data zvernennia: 10.07.2022).
8. Salmon G., Ross B., Pechenkina E., Chase A. M. (2015) The space for social media in structured online learning. *Research in Learning Technology*. <https://doi.org/10.3402/rlt.v23.28507>.
9. Salvin R. E. (1990) Cooperative learning: Theory, research, and practice. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall. 194 p.
10. Simpson O. (2012) Supporting Students for Success in Online and Distance Education: Third Edition (1st ed.). Routledge. 297 p.
11. Sekret, I., Durmus, S., Gurer, M.D., Curaoglu, O. (2019) From Face-to-Face Teaching to Online Tutoring: Challenges, Solutions and Perspectives. In: Smyrnova-Trybulska, E., Kommers, P., Morze, N., Malach, J. (eds) *Universities in the Networked Society. Critical Studies of Education*, vol. 10.
12. Quintin J.-J. (2008) Accompagnement tutorial d'une formation collective via Internet. Analyse des effets de cinq modalités d'intervention tutorale sur l'apprentissage en groupes restreints: [Tutoring support for collective training via the Internet. Analysis of the effects of five tutoring intervention methods on learning in small groups] Doctorat de Sciences de l'Éducation. Grenoble: Université Stendhal. 368 p. [in France].
13. Virtual Schools in the U.S. (2019) National Education Policy Center. School of Education, University of Colorado Boulde. 125 p.

ЗМІСТ

ІСТОРІЯ

Сергій ОЛЕНИЧ ПРАЦІ ІВАНА ФРАНКА З ІСТОРІЇ ОСВІТИ: КЛАСИФІКАЦІЯ І ПРОБЛЕМАТИКА.....	4
Роман ОРЛОВСЬКИЙ «ФОТО-ДРАМА СОТВОРЕННЯ» ЧАРЛЬЗА ТЕЙЗА РАССЕЛА ЯК ВЕЛИКИЙ КІНЕМАТОГРАФІЧНИЙ ТВІР ТОВАРИСТВА ВАРТОВОЇ БАШТИ.....	14
Богдан ПАСКА ПРИВАТНА ПРОФІЛАКТИКА ЯК МЕТОД БОРОТЬБИ КДБ ПРОТИ УКРАЇНСЬКИХ ДИСИДЕНТІВ У 1970-Х РР.....	20
Іван ПОПЧЕНКО ПЕРЕДУМОВИ ЗАРОДЖЕННЯ СКАУТСЬКОГО РУХУ: ВПЛИВ НА СОЦІАЛІЗАЦІЮ ТА ВИХОВАННЯ МОЛОДІ.....	27
Микола ПРИХОДЬКО ОСНОВНІ ВЕКТОРИ ДІЯЛЬНОСТІ АГРАРНИХ ГУРТКІВ У ЛЬВОВІ – ПЕРША ЧВЕРТЬ 20 СТ. (ЗА МАТЕРІАЛАМИ ЧАСОПISУ).....	32
Леррі РОНАЙ ДІЯЛЬНІСТЬ МАЛИХ ЦЕРКОВ В УМОВАХ РОЗВИТКУ АВТОРИТАРНИХ ТЕНДЕНЦІЙ У ПОЛІТИЧНОМУ ЖИТТІ УГОРЩИНИ У 30-Х РОКАХ ХХ СТОЛІТТЯ.....	39
Анна РУСЯЄВА, Марина РУСЯЄВА ПІВДЕННО-ЗАХІДНИЙ ТЕМЕНОС В ОЛЬВІЇ ПОНТІЙСЬКІЙ.....	46
Лідія ФЕДИК ІСТОРИКО-РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ РЕАЛІЗАЦІЇ НЕПУ В СРСР І КИТАЇ.....	73

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

Юлія ПАНЧЕНКО ОДЕСЬКИЙ МУЗИЧНО-ЛІТЕРАТУРНИЙ САЛОН: ВІДРОДЖЕННЯ ТРАДИЦІЙ.....	80
Олександр ПЛАХОТНЮК ОКРЕСЛЕННЯ ПОНЯТЬ ТА КАТЕГОРІЙ СУЧАСНИХ ЕТАПІВ РОЗВИТКУ БАЛЕТНОГО МИСТЕЦТВА В СОЦІАЛЬНО-СУСПІЛЬНІЙ ТА ЕСТЕТИЧНІЙ ПЛОЩИНАХ.....	86
Ірина ПОЛЬСЬКА ФЕНОМЕН АНСАМБЛЕВОЇ ДІАЛОГІЗАЦІЇ В СОЛЬНОМУ МУЗИЧНОМУ ВИКОНАВСТВІ.....	93
Тетяна ПОПОВА, Тетяна МАЛІК, Марина ВАСИЛЬСВА ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЕТНІЧНИХ МОТИВІВ В ЖІНОЧОМУ КОСТЮМІ СЛОБОЖАНЩИНИ У ПЕРІОД 60–80 РР. ХХ СТ.....	99
Володимир РОПЕЦЬКИЙ ЛЕМКІВСЬКА ОБРЯДОВА СИМВОЛІКА: РОЛЬ І МІСЦЕ В РОЗВИТКУ ДЕКОРАТИВНО-УЖИТКОВОГО МИСТЕЦТВА.....	108
Леся СЕМЧУК ОДЯГОВА ВИШИВКА В КОЛЕКЦІЇ «МАЙСТЕРНІ МАГДИ ДЗВІН»: ЗБЕРЕЖЕННЯ ТА ПОПУЛЯРИЗАЦІЯ.....	113
Наталія СИНКЕВИЧ ФОЛЬКЛОРНІ ЗБІРКИ ДЛЯ ШКОЛИ В ОПРАЦЮВАННІ МИКОЛИ ЛИСЕНКА: ДУХОВНО-ПІЗНАВАЛЬНІ ТА СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНІ ЗАСАДИ.....	118
Вікторія СОЛОГУБ, Світлана ГРИНЕНКО СПЕЦИФІКА ГІТАРНИХ ТВОРІВ ІСПАНСЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ ХХ СТОЛІТТЯ.....	125
Тетяна ТРОФІМУК-КИРИЛОВА, Аліна КАРПЮК ТУРИСТИЧНО-ІНФОРМАЦІЙНИЙ ЦЕНТР ЯК ІНСТРУМЕНТ ПРОМОЦІЇ І ПОПУЛЯРИЗАЦІЇ ОБ'ЄКТІВ КУЛЬТУРНОЇ СПАДЩИНИ МІСТА.....	130

Валентина ТЮСКА, Людмила КАЗНАЧЕСВА МУЗЕЙНИЙ ПРОСТІР У СУЧАСНИХ РЕАЛІЯХ ВІТЧИЗНЯНОЇ КУЛЬТУРИ.....	138
Євгенія ФІЛІМОНОВА-ЗЛАТОГУРСЬКА ВІДОМІ ПОСТАТИ НАРОДНО-СЦЕНІЧНОГО ХОРЕОГРАФІЧНОГО МИСТЕЦТВА ВІННИЧЧИНИ.....	144
Цзелян ЧЖАН ВОКАЛЬНА МУЗИКА ЯК ФАКТОР ПСИХОЛОГІЧНОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ В РІЗНІ ВІКОВІ ПЕРІОДИ.....	149
Олена ЯКИМЧУК ТРАДИЦІЇ ФОРТЕПІАННИХ ВАРІАЦІЙНИХ ЦИКЛІВ У «СИМФОНІЧНИХ ВАРІАЦІЯХ» ЛЮДМИЛИ ШУКАЙЛО.....	157

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

Лілія ТЕРЕХОВА, Олексій ДРАГОМИРЕЦЬКИЙ, Неля СТЕПАНЮК ОСОБЛИВОСТІ НАРАТИВНОЇ СТРУКТУРИ РОМАНУ ДЖ. ЛОНДОНА «THE CALL OF THE WILD»..	162
Алла МАКАРЕНКО ХУДОЖНИЙ СВІТ ЛІРИКИ ДАРІЇ РИХТИЦЬКОЇ.....	168
Мар'яна МАРКОВА ВОЄННА ОБРАЗНІСТЬ У ЛЮБОВНІЙ ЛІРИЦІ ПЕТРАРКІЗМУ.....	173
Ірина ОЛЕКСАНДРУК ТЕОРІЯ СЕМАНТИЧНИХ СТАНІВ ЯК ІНСТРУМЕНТАЛЬНИЙ ЗАСІБ ДЛЯ ЕКСПЛІКАЦІЇ ЛЕКСИЧНОГО ЗНАЧЕННЯ ВІДНОСНИХ ПРИКМЕТНИКІВ.....	178
Інна ПОДГУРСЬКА, Мирослава СЕНЮК ХРИСТІЯНСЬКІ МОТИВИ В РОМАНІ МАРГАРЕТ ЕТВУД «ОПОВІДЬ СЛУЖНИЦІ».....	184
Mariya POPOVA CONCEPTUALIZATION OF BEAUTY IN THE CREATIVITY OF MISTY POETS (POETRY OF SHU TING AND GU CHENG).....	191
Oksana PRYSIAZHNIUK, Kostiantyn PRYSIAZHNIUK SPOŁECZNO-KULTUROWY ASPEKT ZMIENNOŚCI JĘZYKOWEJ.....	195
Світлана РЕВУЦЬКА, Ганна УДОВІЧЕНКО ДУХОВНІСТЬ МАГІЧНОГО РЕАЛІЗМУ.....	208
Ольга РУБЧАК, Раїса ЛЕНДА ПЕРЕКЛАД ТРАНСПОРТНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ СФЕРИ БУДІВНИЦТВА ТА УТРИМАННЯ АВТОМОБІЛЬНИХ ДОРІГ.....	213
Микола СТАСИК СПІВВІДНОШЕННЯ ІСТОРИЧНОЇ ПРАВДИ Й ХУДОЖНЬОГО ДОМИСЛУ ТА ВИМИСЛУ В РОМАНІ Д. ВОРОНСЬКОГО «САМІЙЛО КОШИЧ – КОЗАК-ЛЕГЕНДА».....	218
Галина ФІЛЬ, Ірина ПАТЕН ФРАЗЕОЛОГІЧНІ ОДИНИЦІ УКРАЇНСЬКОЇ ТА ПОЛЬСЬКОЇ МОВ З ЛЕКСЕМОЮ «КІНЬ» ЯК РЕПРЕЗЕНТАНТИ НАЦІОНАЛЬНИХ КУЛЬТУР.....	226
Galyna TSAPRO, Anhelina SLIEPUSHOVA AMERICAN ANIMATED SERIES: ANALYSIS OF FAMILY CONVERSATIONS.....	232

ПЕДАГОГІКА

Фахрия Ариф кызы МАМЕДОВА МЕТОДИКА ОБЕСПЕЧЕННЯ ПРИЧИННО-СЛЕДСТВЕННИХ СВЯЗЕЙ В ПРОЦЕСЕ ОБУЧЕННЯ ГЕОГРАФІЇ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	239
Ганна МИЦИК, Альона БАБІЧЕНКО ВИКОРИСТАННЯ ГЕЙМІФІКАЦІЇ В ПОПЕРЕДЖЕННІ ДИСЛЕКСІЇ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	248

Halyna NIKOLAI MEANDERS OF TEACHERS' MUSICAL PEDAGOGICAL TRAINING IN UKRAINE AND POLAND: HISTORICAL-PEDAGOGICAL DISCOURSE.....	255
Тетяна ПИЛАСЬКА ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ АВСТРАЛІЇ.....	263
Віталій ПОЛИВАНЮК ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНІ РЕЗУЛЬТАТИ ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ – ФАХІВЦІВ ІЗ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ.....	272
Тетяна ПОЛЯКОВА, Вікторія САМАРІНА ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ У ПЕРІОД ПАНДЕМІЇ – НАСЛІДКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ.....	283
Вікторія ПРОКОПЕНКО НАВЧАННЯ УПРОДОВЖ ЖИТТЯ ЯК УМОВА ЦІЛОЖИТТЄВОГО ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ (МОТИВАЦІЙНИЙ АСПЕКТ)	290
Катерина ПУГАЧОВА, Олеся ЖОВНИЧ ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ВІЗУАЛЬНИХ МЕДІА У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ.....	296
Маруся RYZHENKO, Olena ANISENKO, Lyudmyla SEMENOVA USING THE INTERACTIVE WHITEBOARD IN ENGLISH LESSONS AT UNIVERSITY.....	304
Інна САХНЕВИЧ, Христина ВІНТОНІВ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МЕДІАКОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ: ПРОГРАМА СПЕЦКУРСУ.....	310
Ірина СВІРЕПЧУК ІНТЕРНЕТ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ.....	316
Надія СЕНЬОВСЬКА АНАЛІЗ ТЕКСТІВ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ, НАПИСАНИХ НА МІФОЛОГІЧНІЙ ОСНОВІ: ВИОКРЕМЛЕННЯ «СПРАВЖНІХ» МІФІВ.....	320
Тарас СЕРМАН, Леся СЕРМАН, Роман ФАЙЧАК СТАН ПОКАЗНИКІВ ФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ СТУДЕНТІВ ПРИКАРПАТТЯ.....	325
Олег СТЕЧКЕВИЧ МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА.....	333
Олеся СТОЙКА ТЕНДЕНЦІЇ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ В УГОРЩИНІ.....	340
Інна СТРАЖНІКОВА ФУНКЦІЇ, КРИТЕРІЇ ТА ЗМІСТОВЕ НАПОВНЕННЯ ПІДРУЧНИКІВ В ІСТОРІОГРАФІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ ГАЛИЧИНИ ТА БУКОВИНИ ХХ СТОЛІТТЯ.....	345
Тетяна ТАРНАВСЬКА, Наталія ГЛУШАНИЦЯ ПРИНЦИПИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ДОСЛІДНИЦЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ.....	352
Ольга Федько ОСНОВНІ ТРУДНОЩІ ПРИ ВИВЧЕННІ/ВИКЛАДАННІ УКРАЇНСЬКОЇ ТА ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ.....	359
Марія ФЕНКО, Зоряна МАЦЮК STORYLINE ЯК ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	366
Наталія ЦУКАНОВА АЛЬТЕРНАТИВНІ ЗАКЛАДИ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	372
Роман ЧОПИК, Сергій БИКІВ ФІЗИЧНА ПІДГОТОВКА МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВОГО СПРЯМУВАННЯ.....	377
Тетяна ШВЕЦЬ ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ОНЛАЙН ТЬЮТОРИНГУ В СИСТЕМІ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	384

CONTENTS

HISTORY

Serhiy OLENYCH WORKS OF IVAN FRANK ON THE HISTORY OF EDUCATION: CLASSIFICATION AND PROBLEMS.....	4
Roman ORLOVSKYI THE PHOTO-DRAMA OF CREATION BY CHARLES TAUSE RUSSELL AS A MAJOR CINEMA WORK OF THE WATCHTOWER SOCIETY.....	14
Bohdan PASKA PRIVATE PREVENTION AS A METHOD OF THE KGB'S STRUGGLE AGAINST UKRAINIAN DISSIDENTS IN THE 1970S.....	20
Ivan POPCHENKO PREREQUISITES FOR THE BEGINNING OF THE SCOUT MOVEMENT: ITS INFLUENCE ON SOCIALIZATION AND EDUCATION OF THE YOUTH.....	27
Mykola PRYKHODKO THE MAIN VECTORS OF ACTIVITY OF AGRARIAN GROUPS IN LVIV – THE FIRST QUARTER OF THE 20TH CENTURY. (ACCORDING TO THE MATERIALS OF THE MAGAZINE).....	32
Lerri RONAI ACTIVITIES OF SMALL CHURCHES IN THE CONTEXT OF THE DEVELOPMENT OF AUTHORITARIAN TENDENCIES IN THE POLITICAL LIFE OF HUNGARY IN THE 1930S OF THE 20TH CENTURY.....	39
Anna RUSIAIEVA, Maryna RUSIAIEVA SOUTH-WESTERN TEMENOS IN OLBIA PONTICA.....	46
Lidiia FEDYK HISTORICAL AND RETROSPECTIVE ANALYSIS OF THE IMPLEMENTATION OF NEP IN THE USSR AND CHINA.....	73

ART STUDIES

Yuliia PANCHEKO ODESSA MUSIC AND LITERATURE SALON: REVIVAL OF TRADITIONS.....	80
Oleksandr PLAKHOTNYUK OUTLINE OF CONCEPTS AND CATEGORIES OF MODERN STAGES OF THE DEVELOPMENT OF BALLET ART IN THE SOCIO-PUBLIC AND AESTHETIC PLANES.....	86
Irina POLSKA THE PHENOMENON OF ENSEMBLE DIALOGIZATION IN SOLO MUSICAL PERFORMANCE.....	93
Tetiana POPOVA, Tetiana MALIK, Maryna VASYLIEVA FEATURES OF THE USE OF ETHNIC MOTIVES IN THE WOMEN'S COSTUME OF SLOBOZHANSKYNA IN THE PERIOD 60–80 YEARS IN 20-TH CENTURY.....	99
Volodymyr ROPETSKYI LEMKY RITUAL SYMBOLISM: ROLE AND PLACE IN THE DEVELOPMENT OF DECORATIVE AND APPLIED ARTS.....	108
Lesia SEMCHUK CLOTHING EMBROIDERY IN THE “MAGDA DZVIN'S WORKSHOP” COLLECTION: PRESERVATION AND PROMOTION.....	113
Natalia SYNKEVYCH FOLKLORE COLLECTIONS FOR SCHOOL EDITED BY MYKOLA LYSENKO: SPIRITUAL-COGNITIVE AND STRUCTURAL-SEMANTIC PRINCIPLES.....	118
Victoria SOLOGUB, Svitlana GRYNENKO SPECIFICITY OF GUITAR WORKS BY SPANISH COMPOSERS OF THE 20 TH CENTURY.....	125

Tetyana TROFIMUK-KYRYLOVA, Alina KARPIUK TOURIST INFORMATION CENTER AS A TOOL FOR PROMOTION AND POPULARIZATION OF CULTURAL HERITAGE SITES OF THE CITY.....	130
Valentyna TIUSKA, Liudmyla KAZNACHEIEVA MUSEUM SPACE IN MODERN REALITIES NATIVE CULTURE.....	138
Yevheniia FILIMONOVA-ZLATOHURSKA FAMOUS FIGURES OF THE FOLK-STAGE CHOREOGRAPHIC ART OF VINNYTSIA REGION....	144
Zeliang ZHANG VOCAL MUSIC AS A FACTOR OF PSYCHOLOGICAL DEVELOPMENT OF A CHILD AT DIFFERENT AGE PERIODS.....	149
Olena YAKYMCHUK TRADITION OF VARIATION CYCLES IN THE “SIMPHONIC VARIATION” OF LIUDMYLA SHUKAILO.....	157

LINGUISTICS. LITERATURE STUDIES

Liliia TEREKHOVA, Oleksii DRAGOMYRETSKYI, Nelia STEPANYUK PECULIARITIES OF THE NARRATIVE STRUCTURE OF THE NOVEL “THE CALL OF THE WILD” BY J. LONDON.....	162
Alla MAKARENKO THE ARTISTIC WORLD OF DARIA RYHTYSHKA’S LYRICS.....	168
Mariana MARKOVA MILITARY IMAGES IN THE LOVE LYRICS OF THE PETRARCHAN POETS.....	173
Iryna OLEKSANDRUK THE THEORY OF SEMANTIC STATES AS AN INSTRUMENTAL TOOL FOR EXPLAINING THE LEXICAL MEANING OF RELATIVE ADJECTIVES.....	178
Inna PODHURSKA, Myroslava SENIUK CHRISTIAN MOTIFS IN THE NOVEL “THE HANDMAID’S TALE” BY MARGARET ATWOOD....	184
Mariya POPOVA CONCEPTUALIZATION OF BEAUTY IN THE CREATIVITY OF MISTY POETS (POETRY OF SHU TING AND GU CHENG).....	191
Oksana PRYSIAZHNIUK, Kostiantyn PRYSIAZHNIUK SOCIOCULTURAL ASPECT OF LANGUAGE VARIABILITY.....	195
Svitlana REVUTSKA, Hanna UDOVICHENKO SPIRITUALITY OF MAGICAL REALISM.....	208
Olha RUBCHAK, Raisa LENDA RENDERING TRANSPORT TERMINOLOGY ON ROAD CONSTRUCTION AND MAINTENANCE FROM ENGLISH INTO UKRAINIAN.....	213
Mykola STASYK CORRELATION OF HISTORICAL TRUTH AND ARTISTIC CONJECTURE AND FICTION IN D. VORONSKYI'S NOVEL “SAMILO KOSHYCH – COSSACK-LEGEND”.....	218
Galina FIL, Iryna PATEN PHRASEOLOGICAL UNITS OF THE UKRAINIAN AND POLISH LANGUAGES WITH THE LEKSEMA “HORSE” AS REPRESENTATIVES OF NATIONAL CULTURES.....	226
Galyna TSAPRO, Anhelina SLIEPUSHOVA AMERICAN ANIMATED SERIES: ANALYSIS OF FAMILY CONVERSATIONS.....	232

PEDAGOGY

Fakhriya Arif MAMMADOVA METHODOLOGY FOR PROVIDING CAUSE AND EFFECT RELATIONSHIPS IN THE PROCESS OF TEACHING GEOGRAPHY IN A COMPREHENSIVE SCHOOL.....	239
Hanna MYTSYK, Alona BABICHENKO USING OF GAMIFICATION IN THE PREVENTION OF DYSLEXIA OF CHILDREN IN PRE-SCHOOL-AGE..	248

Halyna NIKOLAI MEANDERS OF TEACHERS' MUSICAL PEDAGOGICAL TRAINING IN UKRAINE AND POLAND: HISTORICAL-PEDAGOGICAL DISCOURSE.....	255
Tetiana PYLAIEVA INTERNATIONALIZATION OF AUSTRALIAN HIGHER EDUCATION.....	263
Vitalii POLYVANIUK EXPERIMENTAL RESULTS OF THE IMPLEMENTATION OF PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE OFFICERS – SPECIALISTS IN PHYSICAL CULTURE AND SPORTS OF THE ARMED FORCES OF UKRAINE.....	272
Tetiana POLIAKOVA, Viktoriia SAMARINA DISTANCE EDUCATION DURING THE PANDEMIC – CONSEQUENCES AND PERSPECTIVES..	283
Viktoriia PROKOPENKO LIFELONG LEARNING AS A CONDITION FOR LIFELONG FORMATION OF PERSONALITY (MOTIVATION ASPECT).....	290
Kateryna PUHACHOVA, Olesia ZHOVNYCH THEORETICAL PRINCIPLES OF FUTURE TEACHERS TRAINING FOR THE APPLICATION OF VISUAL MEDIA IN LEARNING FOREIGN LANGUAGES.....	296
Maryna RYZHENKO, Olena ANISENKO, Lyudmyla SEMENOVA USING THE INTERACTIVE WHITEBOARD IN ENGLISH LESSONS AT UNIVERSITY.....	304
Inna SAKHNEVYCH, Khrystyna VINTONIV PECULIARITIES OF STUDENTS' MEDIA COMPETENCE FORMATION IN HIGHER TECHNICAL EDUCATION: SPECIAL COURSE PROGRAM.....	310
Iryna SVIREPCHUK THE INTERNET AS A PART OF PROFESSIONAL TRAINING.....	316
Nadiia SENOVSKA ANALYSIS OF UKRAINIAN LITERATURE TEXTS WRITTEN ON A MYTHOLOGICAL BASIS: IDENTIFICATION OF “REAL” MYTHS.....	320
Taras SERMAN, Lesia SERMAN, Roman FAYCHAK ASSESSMENT OF THE PHYSICAL DEVELOPMENT OF THE STUDENTS OF THE PRYKARPATTIA.....	325
Oleh STECHKEVYCH METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF FORMING THE TEACHER'S DIGITAL COMPETENCE....	333
Olesia STOIKA TRENDS IN FORMATION OF TEACHER'S DIGITAL COMPETENCE IN HUNGARY.....	340
Inna STRAZHNIKOVA FUNCTIONS, CRITERIA AND CONTENT OF TEXTBOOKS IN THE HISTORIOGRAPHY OF PEDAGOGICAL SCIENCE GALICHINYA AND BUKOVINYA OF THE XXth CENTURY.....	345
Tetyana TARNAVSKA, Nataliia GLUSHANYTSIA PRINCIPLES OF IMPLEMENTATION OF INFORMATION TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF A RESEARCH UNIVERSITY.....	352
Olha FEDKO MAIN DIFFICULTIES IN STUDYING/TEACHING UKRAINIAN AND POLISH AS A FOREIGN LANGUAGE.....	359
Mariia FENKO, Zoriana MATSIUK STORYLINE IS INNOVATIVE TECHNOLOGY SPEECH DEVELOPMENT OF THE PRESCHOOL CHILDREN.....	366
Nataliia TSUKANOVA ALTERNATIVE ESTABLISHMENTS OF PRESCHOOL EDUCATION.....	372
Roman CHOPYK, Serhii BYKIV PHYSICAL TRAINING OF JUNIOR PUPILS BY MEANS OF GAME DIRECTION.....	377
Tetiana SHVETS FOREIGN EXPERIENCE OF ONLINE TUTORING IN THE SECONDARY EDUCATION SYSTEM.	384

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 58. ТОМ 2
ISSUE 58. VOLUME 2**

Редактори-упорядники

Микола Пантюк

Андрій Душиний

Василь Ільницький

Іван Зимомря

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. 46,04. Зам. № 0123/039. 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.