

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 61. ТОМ 1
ISSUE 61. VOLUME 1



Видавничий дім
«Гельветика»
2023

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(протокол № 6 від 27.04.2023 р.)*

Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / [редактори-упорядники М. Пантюк, А. Душний, В. Ільницький, І. Зимомя]. – Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2023. – Вип. 61. Том 1. – 344 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 (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Ільницький В.І.** – співредактор, доктор історичних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Дмитрив 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 (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Баукова А.Ю.** – кандидат історичних наук, доцент (Львівський національний університет імені Івана Франка); **Бермес І.Л.** – доктор мистецтвознавства, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Гриценко Г.З.** – кандидат історичних наук, доцент (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 (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Гжесяк Ян** – доктор габлітований, надзвичайний професор кафедри (Державна вища професійна школа); **Дутчак В.Г.** – доктор мистецтвознавства, професор (Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника); **Засць В.М.** – кандидат мистецтвознавства, доцент (Національна музична академія України імені Петра Чайковського); **Зимомя І.М.** – доктор філологічних наук, професор (Ужгородський національний університет); **Іванишин П.В.** – доктор філологічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Корсак Р.В.** – доктор історичних наук, професор (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 (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 (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Медвідь О.В.** – кандидат історичних наук, доцент (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 (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Пауга 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); **Петренко О.М.** – доктор історичних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Печарський А.Я.** – доктор філологічних наук, професор (Львівський національний університет імені Івана Франка); **Попп Р.П.** – кандидат історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Синкевич Н.Т.** – кандидат мистецтвознавства, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Сигник О.М.** – доктор історичних наук, професор (Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького); **Сташевська І.О.** – доктор педагогічних наук, професор (Харківська державна академія культури), заслужений діяч мистецтв України; **Сташевський А.Я.** – доктор мистецтвознавства, професор (Харківська державна академія культури), заслужений діяч мистецтв України; **Стецик Ю.О.** – доктор історичних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Стреначікова Марія** – доктор наук (doc. CSc., PhD.), (Академія мистецтв у Банській Бистриці); **Тельвак В.П.** – кандидат історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Устименко-Косоріч О.А.** – кандидат мистецтвознавства, доктор педагогічних наук, професор (Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка); **Футала В.П.** – доктор історичних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Чик Д.Ч.** – доктор філологічних наук, доцент (Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка); **Яворська Г.Х.** – доктор педагогічних наук, професор (Міжнародний гуманітарний університет); **Янишин Б.М.** – кандидат історичних наук, старший науковий співробітник (Інститут історії України НАН України); **Яремчук В.П.** – доктор історичних наук, професор (Національний університет «Острозька академія»).

Збірник індексується в міжнародній базі даних Index Copernicus International.

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

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

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

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

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

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

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

Засновник і видавець – Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, співзасновники Ільницький В.І., Душний А.І., Зимомя І.М.

Адреса редакції: Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, обл. Львівська, 82100. тел.: (03244) 1-04-74, факс: (03244) 3-81-11, e-mail: info@aphn-journal.in.ua

© Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2023

© Пантюк М.П., Душний А.І., Зимомя І.М., 2023

Recommended for publication
by Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Academic Council
(protocol No 6 from 27.04.2023)

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”, 2023. – Issue 61. Volume 1. – 344 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); **A. Dushnyi** – Co-Editor, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **V. Ilnytskyi** – Co-Editor, Doctor of History, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **I. Dmytriv** – Corresponding Secretary, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **V. Andriyev** – Doctor of History, Professor (Kyiv Grinchenko University); **T. Batiuk** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **A. Baukova** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Ivan Franko Lviv National University); **I. Bermes** – Doctor of Arts, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **H. Hrytsenko** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Ivan Franko Ivan Franko State Pedagogical University); **M. Haliv** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **V. Halyk** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **J. Gzhesiak** – Dr. Gab., Associate Professor (Konin Higher Secondary School of Education); **V. Dutchak** – Doctor of Arts, Professor (Vasyl Stefanyk Precarpathian National University); **V. Zaiets** – Candidate of Art Studies, Associate Professor (National Music Academy of Ukraine named after Peter Tchaikovsky); **I. Zymomria** – Doctor of Philology, Professor (Uzhgorod National University); **P. Ivanyshyn** – Doctor of Philology, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **R. Korsak** – Doctor of Historical Sciences, Professor (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 (Bogdan Khmelnytsky Cherkasy National University); **N. Maftyn** – Doctor of Philology, Professor (Vasyl Stefanyk Precarpathian National University); **P. Matskiv** – Doctor of Philology, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Medvid** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Nevmerzhytska** – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor (General Pedagogy and Preschool Education of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **L. Orshanskyi** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ivan Franko State Drohobych Pedagogical University); **M. Pahuta** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Ivan Franko State Pedagogical University); **T. Pantiuk** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Petrechko** – Doctor of History, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **A. Pecharskyi** – Doctor of Philological Sciences, Professor (Lviv National University); **R. Popp** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **N. Synkevych** – Candidate of Arts, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Sytnyk** – Doctor of Historical Sciences, Professor (Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University); **I. Stashevsk** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Academic Affairs of Kharkiv State Academy of Culture), Honored Worker of Arts of Ukraine; **A. Stashevskyi** – Doctor of Arts, Professor (Kharkiv State Academy of Culture), Honored Worker of Arts of Ukraine; **Y. Stetsyk** – Doctor of Historical Sciences, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **M. Strenachikova** – Doctor of Science (Doc. CSc., PhD.), (Academy of Arts in Banska Bystrica); **V. Telvak** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **V. Futala** – Doctor of History, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Ustymenko-Kosorich** – Candidate of Art History, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko); **D. Chyk** – Doctor of Philology, Associate Professor (Taras Shevchenko Kremenets Regional Humanities and Pedagogical Academy); **H. Yavorska** – Doctor of Education, Professor (International Humanitarian University); **B. Yanyshyn** – Candidate of Historical Sciences, Senior Research Associate (Institute of History of Ukraine of the NAS of Ukraine); **V. Yaremchuk** – Doctor of History, Professor (Ostroh Academy National University).

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

© Drohobych State Ivan Franko
Pedagogical University, 2023
© M. Pantyuk, A. Dushnyi, I. Zymomrya, 2023

ІСТОРІЯ

UDC 94 (479.24)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-1>**Raida AMIRBAYOVA,***orcid.org/0000-0001-5036-8696**Lecturer at the Department of Social Sciences and Psychology**Baku State University**PHD student**Azerbaijan University**(Baku, Azerbaijan) r.amirbayova@gmail.com*

THE HISTORY OF DEVELOPMENT OF RESIDENTIAL INSTITUTIONS FOR CHILDREN DEPRIVED OF PARENTAL CARE IN THE REPUBLIC OF AZERBAIJAN (1991–2015)

This article analyzes the measures implemented for development of residential institutions in 1991-2015 for children deprived of parental care. The history of formation of a system of normative-legal framework are analyzed within the study.

This period opens a new era in the field of cooperation between state and non-governmental organizations in the field of protection of children rights. In the framework of this research, the author conducts a detailed analysis of the results of cooperation between government and Heydar Aliyev Foundation in the field of social protection of children deprived from parental care and explores the degree of effectiveness and efficiency of common efforts to strengthen and develop the activities of children institutions. The article argues that the involvement of the non-governmental organizations to the social sphere and joint activities in the process of development of the child care institutions gave an impetus not only to the extending and improving of the activities of child care institutions, but also to the solution of a number of social issues.

The Heydar Aliyev Foundation is the key non-governmental organization involved in the field of social protection of children deprived from parental care. The Foundation, established in 2004, has played a significant role in the history of the development and functioning of child care institutions. From the very beginning of its activities, the Fund started to implement programs and initiatives in the field of reconstruction of orphanages and boarding schools and in solving of social problems of children living in these institutions.

The involvement of the non-governmental sector to the social sphere and joint activities in the field of development of children institutions for children gave an impetus not only to the expansion and improvement of the services but also to the solution of social problems of children in residential care.

Key words: *independence, children policy, legislation, state programs, child institutions, non-governmental sector.*

Раїда АМІРБЕКОВА,*orcid.org/0000-0001-5036-8696**викладач кафедри соціальних наук та психології**Бакинського Державного Університету**дисертант**Університет Азербайджану**(Баку, Азербайджан) r.amirbayova@gmail.com*

ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ДИТЯЧИХ УСТАНОВ ДЛЯ ДІТЕЙ, ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОЇ ОПІКИ В АЗЕРБАЙДЖАНСЬКІЙ РЕСПУБЛІЦІ (1991–2015 РР.)

У цій статті аналізуються заходи, реалізовані з розвитку дитячих установ для дітей, позбавлених батьківського піклування у 1991–2015 роках. В рамках наукової тези досліджено історію формування та зміцнення системи нормативно-правової бази із соціального захисту дітей, позбавленої батьківського піклування.

Цей період відкриває нову епоху у сфері співробітництва державних та неурядових організацій у сфері захисту прав дітей. У цьому дослідженні автором проводиться докладний аналіз результатів співпраці державного та неурядового сектору на прикладі Фонду Гейдара Алієва у питаннях соціального захисту дітей, позбавлених батьківського піклування, та ступеня ефективності та результативності спільних зусиль щодо зміцнення та розвитку діяльності установ для дітей, що входять до цієї категорії.

Ключовою неурядовою організацією, в рамках якої здійснювалася діяльність із соціального захисту дітей, позбавлених батьківського піклування, став Фонд Гейдара Алієва. Фонд, створений у 2004 році, відіграв значну роль в історії розвитку та функціонування дитячих закладів. З самого початку своєї діяльності Фонд реалізує численні програми та проекти з реконструкції дитячих установ та вирішення соціальних проблем дітей, що проживають у них.

Залучення неурядового сектора у соціальну сферу та спільна робота з розвитку інститутів дали поштовх як розширенню і поліпшенню діяльності дитячих установ, а й вирішенню низки соціальних питань.

***Ключові слова:** незалежність, дитяча політика, законодавство, державні програми, дитячі установи, неурядовий сектор.*

Introduction. The Republic of Azerbaijan has achieved state independence in a very complex socio-political and military situation. Nevertheless, the protection of the rights of children, and especially children deprived of parental care, was a priority issue for the state in investigated period.

Over these years, the national legislation and normative-legal acts have been adopted, important steps have been undertaken in the direction of development of child-care institutions, expansion of activities, improvement of conditions, and the relevant measures have been undertaken to improve the professional knowledge of specialists working in such institutions.

Also, along this period, important initiatives are being carried out to attract the public, including non-governmental organizations, in the field of protection of children's rights and to establish and strengthen the coordination work on joint activities of the state and non-governmental sector in this area.

The purpose of this study is to investigate which initiatives focused on development of children institutions can have a positive impact on welfare of children in residential care and also to estimate country-level numbers and percentages of children living in institutional care in appropriate years. Within the article the dynamic of changes in numbers of childcare institutions and children is observed and compared.

Within the article the dynamic of changes in numbers of childcare institutions and children is observed and compared.

Research analysis. The involvement of the non-governmental organizations to the social sphere and joint activities in the process of development of children institutions gave an impetus not only to the extension and improvement of the activities of child care institutions, but also to the solution of a number of social issues.

During the investigated period, major repair and reconstruction works were carried out in a number of child institutions, initiatives were implemented to improve and strengthen their activities and functions. Process of building and maintaining cooperation of both state and non-governmental organizations in this field is one of the main features of this period. In this context, the activities of the Heydar Aliyev Founda-

tion should be emphasized. Significant work has been done by the Heydar Aliyev Foundation in the field of development of children's institutions for children deprived of parental care.

In the years of independence repair and reconstruction activities were carried out in 31 children's institutions, those institutions were provided with new equipment, appropriate libraries and services for organization of leisure-time activities had been improved. Also, daycare services were established in all the redesigned institutions.

A huge number of institutions had been reconstructed and redesigned both by government and by the initiatives of the Heydar Aliyev Foundation.

The policy carried out in the direction of protection of the rights of children deprived of parental care during the years of independence, formation of normative-legal basic, sustainable reforms in this field laid the foundation for the successful and future development of state social protection system for children deprived of parental care. The laws adopted at that time, the implemented state programs and educational measures have given impetus to the formation of a new way of thinking and elimination of existing stereotypes in the field.

Statement of the problem. Children institutions have a significant impact on social and emotional development of children deprived of parental care. In the first years of independence the Republic of Azerbaijan faces with socio-political and military situation.

The field of protection of children rights becomes a priority sphere for the government in independent Azerbaijan. The republic joins main international documents, the government takes steps in foundation of the system of national legislation in the field of social protection of children.

The development of children institutions mostly built in the 1960–1970 years becomes one of the main directions of state child policy of the country.

The early 2000s are characterized by expansion of the state child policy and strengthening of the activities of the non-governmental organizations in the field of protection of children rights in Republic of Azerbaijan.

This period also being analyzed as a period of significant initiatives in the field of building and reconstruction of residential institutions for children deprived of parental care.

Formation of the legislative framework in the field of protection of the rights of children deprived of parental care

It was very important to create a strong legislative framework in the realization of children's policy in the first period of independence. Over the past period, national legislation and normative legal acts have been continuously improved, many documents have been adopted aimed at protecting children's rights, their normal formation and healthy growth.

In 1992, Azerbaijan joined the UN Convention on the rights of the child. This international document was one of the first to be joined by our country. In accordance with the conventions ratified by the state, significant reforms were also carried out in domestic legislation. The protection of children's rights in this national legislation gave impetus to the improvement of work, creation of new mechanisms and the formation of general principles aimed at social protection of children deprived of parental care (Azerbaijan gazeti. 2020, s. 12).

One of the first decisions taken in connection with children deprived of parental care by Cabinet of Ministers in 1994 was related to norms of provision of clothing accessories and soft inventar for children living in boarding schools and child-care institutions.

After the amendments and additions made in 2009 to the Constitution of the Republic of Azerbaijan the Article 17 was renamed as "Family, children and the state", and the sentence "Children deprived of parents or guardians, parental care are under the protection of the state" was added to the paragraph III of mentioned Article.

In order to ensure the protection of children's rights, the Law on "Children's Rights" was adopted on May 19, 1998. This important legal document defines the rights and fundamental freedoms of children, the main principles of state regulation in the field of children policy, defines and regulates the main directions of family, society and child relations.

The law on "Social Protection of Children who Have Lost Parents and do not have Parental Care" adopted on June 22, 1999, was one of the priority normative-legal acts in the field of protection of the rights of children deprived of parental care. According to the Articles 3 and 9 of the law, social protection of children deprived of parental care is provided and protected by the state in accordance with appropriate legislation.

After the adoption of this law, amendments were made to the Law on Education related to children who lost their parents and being deprived of parental care, it was decided to pay the tuition fee at the expense of

the state budget during their education on a paid basis in state, municipal and private higher and secondary specialized educational institutions. According to the Law on Education, if these children enter the university, they have the right to stay in the orphanage until the age of 23.

In 2004, the Republic of Azerbaijan adopted the Law on joining the Hague Convention "On the Protection and Cooperation of Children in Inter-country Adoption".

A special working group was established under the Ministry of Education to ensure the implementation of the Decree No. 1386 of the President of the Republic of Azerbaijan dated March 29, 2006 "On the approval of the State Program for the transfer of children from state children's institutions to families (Deinstitutionalization) and alternative care (2006–2015)", as well as to coordinate the implementation of mutual activities of appropriate state bodies in this field.

In February 2006, the competences of the State Committee on Women Affairs were broadened to address also the issues concerning family and children and it was renamed to the State Committee for Family, Women and Children Affairs. The establishment of 11 regional Child and Family Support Centers was also a very important achievement in strengthening the institutional framework to address the key children's issues and to identify children in need of special care (H. Huseynova, Dövlət uşaq siyasəti uğurla davam edir. 2017 il: s. 8).

In accordance with the "Rule of state control over the implementation of children's rights" approved by the Decree of the President of the Republic of Azerbaijan in 2012, monitoring of children's nutrition, control, safety, exposure to violence and other issues was carried out in state children institutions.

Activities of state children's institutions for children deprived of parental care within the period 1991–2015

In 1991–2015 according to the types of activities, the state child institutions were classified as follows:

1. Nurseries;
2. Children's homes;
3. Special boarding schools for children with disabilities;
4. Social service facilities for children with disabilities;
4. General education boarding schools, boarding schools for children who have lost their parents or deprived of parental care.

During 1991–2015, the total number of children who lost their parents and were deprived of parental care in boarding schools has dynamically changed. Thus, according to Table 1, in 1991 the number of children in nurseries who lost their parents and

Table 1

	1991	1996	2001	2006	2011
Number of nurseries of which: <i>Number of children, person</i> <i>including number of orphans</i>	4 241 150	4 166 96	4 197 107	4 156 59	4 143 43
Number of children's homes <i>Number of children in them</i>	5 397	4 395	6 684	6 734	6 513
Number of special boarding schools for children with limited health <i>Number of children in them, person</i>	16 2811	13 1607	13 2679	12 2915	11 2537
General educational of boarding schools, <i>Number of children in them</i>	50 19400	38 15239	38 17638	39 18664	22 6395
Of which number of boarding schools for orphans and children deprived of parental care <i>Number of children in them</i>	2 505	2 548	2 554	2 480	2 398

were deprived of parental care was 150, in 2011 the figure decreased 3 times and reached 43. In 1991, the number of children in general education boarding schools was 19400, and in 2011 – 6395. In 1991, the number of children brought up in boarding schools for children who lost their parents and were deprived of parental care decreased by 505, and in 2011 – by 398 (Azərbaycanda uşaqlar. Bakı: 2016, pp. 75–76).

It should be noted that the big part of these boarding schools began to operate widely from the 60s of the XX century.

During the investigated period, major repair and reconstruction works were carried out in a number of child institutions, initiatives were implemented to improve and strengthen their activities and functions. Process of building and maintaining cooperation of both state and non-governmental organizations in this field is one of the main features of this period. In this context, the activities of the Heydar Aliyev Foundation should be emphasized. Significant work has been done by the Heydar Aliyev Foundation in the field of development of children's institutions for children deprived of parental care.

The working group in cooperation with the national experts of the UN Children's Fund (UNICEF) carried out the assessment of 55 state children's institutions in investigated period.

The results of the assessment were analyzed according to international criteria and appropriate proposals had been prepared and added to the General Plan focused on transformation of state children's institutions.

At the beginnings of 2006 the General Plan for the transformation of state child institutions was approved by the government and sent to the ministries of Education, Health, Finance, Labor and Social Protection of Population for further implementation (E. Suleymanova, Specialized Report on Children's rights, Baku, 2010, p. 29).

Despite the creation of an alternative care system in the country, this system was not able to cover all regions and cities of the country. In view of all this, a Working group was established with the support of the Heydar Aliyev Foundation in order to ensure that children living and being placed in boarding institutions live in institutions with appropriate conditions, and this Working group conducted monitoring activities to investigate existing problems in children institutions and boarding schools operating in the country. During the monitoring following aspects are being examined: accommodation, medical services, nutrition, clothing, treatment and material conditions.

In the years of independence repair and reconstruction activities were carried out in 31 children's institutions, those institutions were provided with new equipment, appropriate libraries and services for organization of leisure-time activities had been improved. Also, daycare services were established in all the redesigned institutions.

One of the first orphanages in Baku was secondary boarding school No. 1. This boarding school located in Mashtagha settlement started its activity in 1963. In investigated period the school has 2 bedroom facilities, 1 academic building, canteen, gym, assembly hall and library.

Social Service Institution No. 2 for children with disabilities started its activity in 1974 as "Saray Boarding House No. 7 for children with disabilities". By the decision of the Ministry of Labour and Social Protection of Population of the Republic of Azerbaijan dated February 25, 2015, the name of the institution was changed to social service institution for children with limited health of the State Social Security Service under the Ministry of Labour and Social Protection of Population of the Republic of Azerbaijan. During the studied period children with mental and physical disabilities who were not enrolled in education were admitted to the institution. Most of the children placed

here were abandoned children and children deprived of parental care. The institution with 2-storied administrative and 4-storied accommodation buildings was redesigned in 2010 by the Heydar Aliyev Foundation and was provided with high-end inventory and equipment.

Sanatorium-type boarding school No. 8 located in Baku is one of the institutions redesigned within the framework of the program on “Development of children’s homes and boarding schools” of the Heydar Aliyev Foundation. The school has been operating since 1962. In 2010 the school was reconstructed by the Heydar Aliyev Foundation. The sanatorium – type boarding school with a general area of two hectares after the reconstruction consisted of 4-storied accommodation building, 2-storied administrative building, cuisine, laundry sports building and canteen. There was also a gym, a library, a medical room, and a briefing hall for 160 people. A stadium with a capacity of 200 spectators has been built in the school yard.

Sanatorium-type boarding school No. 10 has been operating since 1961. The institution was reconstructed by government in 2005. In investigated period after the reconstruction work the boarding school consisted of educational, dormitory and recreation-training buildings. In the first decades of the XXI century, physics, chemistry, biology laboratories, technology rooms and classrooms provided with modern equipment were operating in the educational building of the boarding school. An assembly hall for 320 people, a gym and a 320-seat canteen were built during the reconstruction works. About 100 pedagogical staff were engaged to the activities of the institution.

Auxiliary boarding school No. 11 began its activities in 1961 and operated under the subordination of the District Education Department. In the 2007–2008 academic year, the boarding school was renamed to special boarding school No. 11 (R. Rumzadə, Uşaq hüquqları hamı üçün, p. 29). In the 2009–2010 academic year a day-care center for children aged 3–6 and

a Rehabilitation Center were established within the boarding school. In 2014, by the decision of the Cabinet of Ministers of the Republic of Azerbaijan, the name of the boarding school was changed to Integrated training boarding school No. 11. In 2014, the number of children studying in boarding school was 1254, 981 of them were enrolled in general education classes, 173 in special education classes, and 100 of them were 3-6-year-old children trained in the daycare center. The territory of the boarding school was more than 3 hectares and consisted of 6 buildings, in which a 196-seat canteen, an auxiliary building (laundry, bath, farm room, warehouse, and etc.) and a 3-storey sleeping building started to function after the reconstruction activities. The boarding school was renovated twice in 2005 and in 2015 by the Heydar Aliyev Foundation. As a result of reconstruction the school was provided with new subject rooms (chemistry, physics, biology, and etc.) and all necessary modern equipment. Here, conditions were created for learning wood carving, sewing and weaving, as well as various arts (cain, ceramics, pottery, mazayka carpet weaving).

Another institution for children deprived of parental care is a special boarding school No. 2, intended for children with impaired health conditions. Operating since 1962 in Shuvalan settlement of Baku, special boarding school No. 2 was reconstructed by the Heydar Aliyev Foundation in 2013, the three-storied study building was rebuilt, up-to-date classrooms, computer rooms, a library, aviation knowledge, painting rooms, carpet-making room, chess rooms were founded and provided with furniture and necessary equipment. New canteen for 200 children, a physician’s, injection and medical rooms are functioning at the school. 20 sleeping rooms, 2 TV rooms each for 60 people, and an assembly hall for 120 persons started to function in education establishment. As a result of the reconstruction, the school consists of 4 buildings, 3 open pitches and 1 close sports hall.

BIBLIOGRAPHY

1. B. Muradova, Uşaqların layiqli vətəndaş kimi formalaşması prioritet istiqamətdir, Azerbaijan gazet, 2020, s. 12.
2. H. Huseynova, Dövlət uşaq siyasəti uğurla davam edir, Səs qəzeti, 2017 il, s. 8.
3. Azərbaycanca Uşaq. Statistik məcmuə. Bakı: 2022, s. 75–76.
4. E.Suleymanova, Specialized Report on Children’s rights, Baku, 2010, p.29
5. R.Rumzadə, Uşaq hüquqları hamı üçün, Bakı, 2009, s. 29.

REFERENCES

1. B. Muradova, Uşaqların layiqli vətəndaş kimi formalaşması prioritet istiqamətdir [Helping a child to become a responsible person is a priority issue]. Azerbaijan gazet. Baku, 2020. P. 12 [in Azerbaijani]
2. H.Huseynova, Dövlət uşaq siyasəti uğurla davam edir [Successful implementation of state child policy]. Səs qəzeti. Baku, 2017, p. 8 [in Azerbaijani]
3. Azərbaycanda uşaq [Children in Azerbaijan], statistik məcmuə [statistical yearbook]. Bakı, 2022. pp. 75–76 [in Azerbaijani]
4. E.Suleymanova, Specialized Report on Children’s rights. Baku, 2010. P. 29.
5. R. Rumzadə, Uşaq hüquqları hamı üçün [Children rights for everyone]. Baku, 2009. P. 29 [in Azerbaijani]

УДК 930.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-2>

Юрій ВОЙТЕНКО,

orcid.org/0000-0003-3782-5471

кандидат історичних наук, доцент,

докторант кафедри історії і культури України та спеціальних історичних дисциплін

Університету Григорія Сковороди в Переяславі

(Переяслав, Київська область, Україна) Polistnicht@gmail.com

ПОРІВНЯННЯ ПЕРШИХ ПРЕЗИДЕНТІВ УКРАЇНИ І КРАЇН БАЛТІЇ ЗА ВІДНОВЛЕНОЇ НЕЗАЛЕЖНОСТІ: ПРОСОПОГРАФІЧНИЙ АНАЛІЗ

У даній статті здійснено спробу порівняти перших президентів України і країн Балтії за відновленої незалежності у новітній період методом просопографії. Детальні біографічні дані кожного з глав держав дають можливість зрозуміти їх державотворчий потенціал та його реалізацію на посадах президентів своїх країн. Досить важливим етапом у становленні не лише особистості, а й майбутнього політика є історичні умови в яких він жив та діяв. У статті відображено, що майбутні перші президенти Латвії та Естонії ще у дитячі роки з сім'ями були вивезені радянською владою на заслання до Сибіру, а майбутній перший Президент України був глибоко вражений архівними даними про справжні події Голодомору 1932–1933 рр. Політика «перебудови» в СРСР у другій половині 80-х рр., сприяла тому, що лідери розуміли необхідність змін політичного курсу і можливість ним скористатися. Так, вони вийшли зі складу єдиної монопольної комуністичної партії і почали новий шлях на державотворчій ниві. З оголошенням незалежності Литва і Україна обирали президента на всенародних виборах, а Латвія і Естонія у парламентах.

Президент України Л. Кравчук був з неможливої селянської родини Рівненської області і вивчився на бухгалтера, викладача, захистив кандидатську дисертацію з економіки а далі працював в ідеологічному відділі комуністичної партії у Києві і згодом став депутатом парламенту, його спікером і далі – першим президентом. Президент Литви А. Бразаускас вивчився на інженера захистив докторську дисертацію з економіки, очолив будівництво гідроелектростанцію, став міністром та секретарем Центрального Комітету комуністичної партії з якої пізніше вийшов і став соціал-демократом та президентом. Президент Латвії Г.Улманіс під час війни відбував разом з батьками у заслання в Сибіру і після повернення додому – вступив до університету, а згодом до комуністичної партії, був директором комбінату і став депутатом парламенту, котрий і обрав його першим президентом (двічі поспіль). Президент Естонії Л. Мері також під час війни зазнав заслання із сім'єю у Сибір, після повернення вступив до університету, займався перекладами, драматургією в театрі, режисурою спектаклів, виробництвом фільмів, а за незалежності – міністром закордонних справ, послом у Фінляндії і був двічі поспіль обраний парламентом на посаду президента.

Ключові слова: *президент, парламент, держава, незалежність, конституція, партія, республіка.*

Yurii VOITENKO,

orcid.org/0000-0003-3782-5471

PhD in History, Associate Professor,

*Doctoral Student at the Department of History and Culture of Ukraine
and Special Historical Disciplines*

Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav

(Pereiaslav, Kyiv region, Ukraine) Polistnicht@gmail.com

COMPARISON OF THE FIRST PRESIDENTS OF UKRAINE AND THE BALTIC COUNTRIES AFTER RESTORED INDEPENDENCE: PROSOPOGRAPHICAL ANALYSIS

In this article, an attempt was made to compare the first presidents of Ukraine and the Baltic states during the restored independence in the recent period by the method of prosopography. Detailed biographical data of each of the heads of state gives an opportunity to understand their state-building potential and its implementation in the positions of presidents of their countries. A rather important stage in the formation of not only the personality, but also the future politician is the historical conditions in which he lived and acted. The article shows that the future first presidents of Latvia and Estonia were deported with their families by the Soviet authorities as children to Siberia, and the future first President of Ukraine was deeply impressed by archival data about the real events of the Holodomor of 1932–1933. The policy of “perestroika” in the USSR in the second half of the 80s, contributed to the fact that the leaders understood the need for changes in the political course and the opportunity to use it. Yes, they left the single monopoly communist party and began a new path

in the state-building field. With the declaration of independence, Lithuania and Ukraine elected the president in national elections, and Latvia and Estonia in parliaments.

President of Ukraine L. Kravchuk came from a poor peasant family of the Rivne region and studied to be an accountant, a teacher, defended his candidate's thesis in economics and then worked in the ideological department of the Communist Party in Kyiv and later became a member of the parliament, its speaker and then the first president. President of Lithuania A. Brazauskas studied to be an engineer, defended his doctorate in economics, led the construction of a hydroelectric power plant, became a minister and secretary of the Central Committee of the Communist Party, from which he later left and became a social democrat and president. During the war, the President of Latvia H. Ulmanis was exiled to Siberia with his parents, and after returning home he entered the university, and later joined the Communist Party, was the director of a plant and became a member of the parliament, which elected him the first president (twice in a row). The President of Estonia L. Meri was also exiled with his family to Siberia during the war, after his return he entered the university, was involved in translations, dramaturgy in the theater, direction of performances, film production, and after independence – Minister of Foreign Affairs, ambassador to Finland and was twice in a row elected by the parliament to the post of president.

Key words: *president, parliament, state, independence, constitution, party, republic.*

Постановка проблеми. З відновленням незалежності України та країн Балтії (Литви, Латвії і Естонії) у 1991 році постало питання якими мають бути ці держави за своєю формою правління. Кожна з цих відновлених республік заклала свій варіант такої форми у нових конституціях.

Проте, окрім інституційної складової, був ще й особистісний чинник щодо реалізації повноважень того чи іншого президента. Адже дієвість інституційних механізмів держави, у тому числі і на найвищому рівні, залежить від багатьох якостей особистості, котра їх посідає. Тому, досить цікаво поглянути на перших президентів пострадянських республік (у даному випадку України і країн Балтії), котрі стояли біля витоків державотворення у новітній період їхньої незалежності, через призму просопографії.

Метою статті є проведення порівняльного аналізу життєвого шляху і особистих якостей перших президентів України і країн Балтії (Литви, Латвії і Естонії) у новітній період відновленої незалежності методом просопографії.

Виклад основного матеріалу. «Просопографія (у пер. з грецької – опис обличчя) – спеціальна історична дисципліна, що вивчає весь комплекс джерел біографічного та іншого особистісного характеру, а саме: зовнішність, індивідуальні риси та якості, соціальне й етнічне походження, родинні зв'язки, кар'єру, різноманітні життєві обставини тощо з метою створення портретів окремих осіб чи груп, об'єднаних за певними спільними критеріями для реконструкції минулого як історії людей» (Томазов, 2008).

В Україні ще 5 липня 1991 року була запроваджена посада президента (тобто, за декілька тижнів до оголошення незалежності 24 серпня). Перший Президент України Леонід Кравчук, після його обрання 1 грудня 1991 р., здійснював керівництво виконавчою владою і був головою уряду. Такі повноваження президента зберігалися

аж до ухвалення Конституції України (28 червня 1996 року), згідно якої країна ставала вже президентсько-парламентською республікою.

Враховуючи соціальне походження і кар'єру першого Президента України Леоніда Кравчука, то варто зазначити, що він народився 10 січня 1934 року у селі Великий Житин Рівненської області у родині незаможних селян. Дана територія у той час знаходилася під польською окупацією (з 1921 року по 1939 рік). Тому, Л. Кравчук був народжений у Волинському воєводстві Польської Республіки. З вересня 1939 р. дана територія була захоплена радянськими військами, а з 1941 – нацистськими. 1944 р. радянські війська вигнали німецьких загарбників з Рівненщини, де 10-річний Леонід передував з родиною у своєму селі в умовах ще однієї окупації. Його батько загинув на фронті тієї війни у білоруському напрямку в 1944 р. Сам Л. Кравчук про це зазначав у інтерв'ю з Д. Гордоном (Кравчук, 2020). Тоді ж мати одружилася вдруге і у Леоніда народився брат Михайло. Після закінчення школи, майбутній президент чотири роки здобував освіту у Рівненському технікумі за напрямком «Бухгалтерський облік», а після неї – у Київському державному університеті (нині КНУ ім. Тараса Шевченка) за спеціальністю викладача суспільних наук (1958 р.) і вступив до КРПС. 1957 року Л. Кравчук одружився з Антоніною (з Білопільського району Сумської області). 1957–1960 рр. працював викладачем політекономії у Чернівецькому фінансовому технікумі. 1959 року у сім'ї Кравчуків народився син – Олександр. Згодом, після навчання у аспірантурі у м. Москва, здобув науковий ступінь кандидата економічних наук (1970 р.). 1980 р. у Л. Кравчука померла мати. 1981 року – народився внук Андрій, а 1988 року – внучка Марія. Далі, у робота на партійній роботі у відділі агітації та пропаганди ЦК КПУ (Кравчук, 2022).

Існують відомості, що на початку 1980 р. він протидіяв діяльності уніатської церкви, котра взаємодіяла з патріотичними рухами у західних областях УРСР, про що написав відповідну записку до ЦК КПУ (Котубей, 2023). Згодом змінив свої погляди внаслідок отриманої інформації про злочини радянської влади під час Голодомору 1933 р.

Після парламентських виборів 1990 року в УРСР, Л. Кравчука було обрано Головою Верховної Ради. Згодом, після невдалої спроби державного перевороту у Москві з боку т.зв. «ДКНС», він залишив лави КПУ і 24 серпня 1991 року поставив на голосування, а також сам підтримав Акт проголошення незалежності України. Про трансформацію політичних поглядів Л. Кравчука під час подій кінця серпня 1991 року влучно висловився народний депутат патріотичного табору Володимир Філенко: «У Кравчука волиняка перемиг комуняку» (Рогуцький, 2022). Ймовірно ці зміни почалися ще тоді, коли Л.Кравчуку у 1987 р. до рук потрапили справжні архівні дані про жертви Голодомору 1932–1933 років. За його спогадами: «Я мав можливість зануритись в архіви, де історія викладалася безпосередньо за допомогою оцінок, письмових і усних резолюцій Леніна, Сталіна» (Котубей, 2023). Після ознайомлення з цією жакливою інформацією, він не міг довгий час спокійно спати і надалі вважав, що «така країна, з такою ідеологією, такою практикою не може більше існувати» (Рогуцький, 2022). У своїх спогадах, Л. Кравчук пише: «якби я знав усе це в 1958 р., я нізащо до цієї партії не вступив би. Ось що я коротко можу сказати про перелом у своїй свідомості» (Кравчук, 2002: 105), а також зазначав, що це був: «...злам психологічний, ідеологічний і політичний. Я переставав вірити в те, що роблю. Я не знав, як можна змінити ситуацію, однак розумів, що треба щось робити. І коли настав час, я пішов на те, щоб Україна стала належною державою» (Демченко, 2021).

Очевидно, що великою заслугою Л. Кравчука, як голови Верховної Ради, а також як політика-українця, хоч і з значним компартійним минулим, було його підтримка незалежності України 24 серпня 1991 р. та її відстоювання під час зустрічі з Президентом РФ Б. Єльциним і головою Верховної Ради Білорусії С. Шушкевичем 8 грудня 1991 року у Біловезькій Пущі. Ще однією з вагомих заслуг Президента Кравчука були вільні демократичні вибори 1 грудня 1991 року, а також позачергові президентські вибори і перша мирна передача влади у липні 1994 року. Кравчук боровся за владу відкрито, чесно і без викорис-

тання адміністративного ресурсу (як згадує про ці вибори журналіст та громадський діяч С. Рахманін (Смірнов, 2021).

Вцілому, на думку нардепа В. Філенка про Кравчука після його поразки 1994 року: «після президентства він пішов... «порожнім» і незабезпеченим» (Смірнов, 2021).

Хоч за президентства Л. Кравчука в країні була економічна та політична криза, адже це було характерним для більшості країн в умовах переходу до ринку та демократії, проте його здобутки у проголошенні України як незалежної держави та створенні інститутів влади важко переоцінити з огляду на той непростий час.

Тобто, якщо поглянути на життєвий шлях та діяльність Л. Кравчука з точки зору просопографії, то він, провівши незаможне дитинство з матір'ю (після загибелі батька у 1944 р.), вітчимом і братом (по-матері), проживши на Рівненщині в умовах трьох окупацій (польської, нацистської, радянської), вивчився на бухгалтера, потім – на викладача суспільних наук в столичному ВУЗі, одружився, далі захистивши кандидатську дисертацію з економіки у Москві, продовжив свою діяльність у ЦК КПУ в Києві на ідеологічно-пропагандистському напрямку.

Окрім того, його безкорисливість та чесність на найвищій керівній посаді країни, демократичний стиль управління першого президента в умовах тиску російського керівництва, а також відсутності підтримки у Верховній Раді і протистояння з прем'єр-міністром Л. Кучмою, призвели до дострокових виборів у липні 1994 р. і поразку наних.

Якщо розглядати інститут та особистість президентів у країнах Балтії, то, наприклад, у Литовській Республіці, згідно ухваленої на референдумі Конституції 25 жовтня 1992 року, у цій державі здійснюється поділ влади на: Сейм, президента, уряд та суди. Згідно зазначеної конституції, вищим законодавчим органом є її парламент – Сейм, а головою держави є президент. Президент обирається громадянами країни строком на п'ять років. Прем'єр-міністр призначається президентом і затверджується парламентом (Конституція, 1992).

14 лютого 1993 року внаслідок президентських виборів перемогу здобув лідер Демократичної партії праці Литви – Альгірдас Бразаускас (Рудич, 2006: 14), ставши першим президентом Литовської Республіки після відновлення нею незалежності.

А. Бразаускас народився 22 вересня 1932 року у литовському м. Ракишіс у той період, коли Литва була ще незалежною державою (тобто, до її окупації СРСР у червні 1940 р.). Після навчання у школі, А. Бразаускас вчився на інженера-гідро-

техніка у політехнічному інституті у м. Каунас, а згодом здобув науковий ступінь доктора економічних наук. Саме у Каунасі майбутній президент Литви керував будівництвом гідроелектростанції, маючи відповідний для цього фах. Після успішного будівництва ГЕС, його було призначено на посаду міністра промисловості і будівельних матеріалів (1965 р.) Литовської РСР. Вже 1987 р. посів посаду секретаря ЦК КПЛ, а наступного 1988 року був обраний Першим секретарем. За сприяння А. Бразаускаса, у другій половині 80-х рр. КПЛ відійшла від підпорядкування КРПС і перетворилася у Демократичну партію праці Литви (ДППЛ), а після об'єднання з Соціал-демократичною партією Литви стала так і називатися (СДПЛ) (Історія, 2018: 380).

Внаслідок парламентських виборів 1990 р., А. Бразаускас ставши депутатом Верховної Ради Литви підтримав ініціативу проголошення Акту відновлення незалежності Литви (11 березня 1990 р.). Після формування першого уряду на чолі з прем'єр-міністром К. Прускенє, А. Бразаускас став її заступником. Під час перших парламентських виборів за відновленої незалежності (жовтень 1992) р., він був обраний до Сейму, а згодом став його Головою, що дозволяло виконувати обов'язки президента Литви протягом трьох місяців. Наступного року, внаслідок перемоги на президентських виборах 14 лютого 1993 р., А. Бразаускас 25 лютого склав присягу і став першим всенародно обраним Президентом Литви за період відновленої незалежності і п'ятим в історії незалежної Литовської держави (з 1919 року). Після закінчення п'ятирічної каденції на посаді Президента Литви у лютому 1998 року він відмовився висувати свою кандидатуру на другий термін з мотивів, що до відновлення незалежності належав до комуністичної партії, що була підпорядкована КПРС (Історія, 2018: 390). По суті, це була свого роду політична «само люстрація» А. Бразаускаса. Хоча, надалі він все ж таки залишився у політичному житті країни і брав участь у виборах та діяльності Сейму на початку 2000-х рр., а також займав посаду прем'єр-міністра Литви з 3 липня 2001 до 1 червня 2006 р. (Історія, 2018: 414).

Вже після смерті А. Бразаускаса у віці 77 років, діюча президентка Литви Д. Грібаускайте відзначає його «...сильну харизматичну особистість», а його наступник на цій посаді В. Адамкус наголосив на тому, що він «наважився вирішити, чию сторону вибрати в критичний момент» (First, 2010).

Латвійська Республіка, внаслідок проголошення відновлення своєї незалежності у серпні 1991 р., фактично повертається до Конституції

1922 року, а 6 липня 1993 року новообраний парламент остаточно ухвалює конституцію на основі моделі 1922 р. Згідно неї, президента республіки обирає вищий законодавчий орган Сейм. Тоді ж, влітку 1993 року, парламентом Латвії було обрано президента – Гунтіса Улманіса (Рудич, 2006: 15).

Народився Г. Улманіс 13 вересня 1939 року у м. Рига, яка на той час вже третій місяць була окупованою радянськими військами. Сім років (з 1941 по 1948 рр.) перебував на засланні у Сибіру зі своєю родиною, куди їх заслала радянська влада, адже його дядько К. Улманіс був президентом Латвії (з 1934 по 1940 рр.), котрого влітку 1940 р. перевели в глиб СРСР, а через рік арештували і наступного року він помер. Після повернення родини у Латвію в 1948 р., майбутній перший президент закінчив Латвійський університет (1966 р.) і того ж року вступив до лав КПРС та став директором комбінату побутових послуг. Г. Улманіс 1989 року покидає лави КПРС і починає займатися політичними процесами в країні. Під час перших парламентських виборів у незалежній Латвії у 1993 році його було обрано до Сейму від партії Селянська спілка Латвії, а 7 липня у парламент обрав К. Улманіса президентом (Гунтіс, 2013). Позитивні кроки на посаді першого президента незалежної Латвії (виведення російських військ, ліквідація російського Скрундського локатора, мораторій на смертну кару, відмова від підвищення собі заробітної плати тощо) сприяли переобранню Сеймом К. Улманіса на другий строк (18 червня 1996 року) (Guntis, 2011). Після закінчення другого строку він залишив у державному замку в Ризі всі подарунки, які він отримав як президент (картину Шишкіна, узбецький килим з його зображенням, тарілку із зображенням на ній дружини тощо) (Гунтіс, 2014).

Естонія протягом року своєї незалежності ухвалила нову конституцію (28 червня 1992 року). Згідно неї, влада поділяється на законодавчу – Державні Збори, президента республіки – глава держави, виконавчу владу – уряд, а також – судову. Президент Естонії обирається парламентом. Окрім того, президент Естонії скликає і відкриває перше засідання парламенту, призначає кандидатуру на посаду очільника уряду, представляє країну на міжнародному рівні (Конституція, 2015). На засіданні Державних Зборів 5 жовтня 1992 році було обрано першого президента Республіки Естонії Леннарта Мері.

Народився Л. Мері 29 березня 1929 року в родині естонського дипломата. 1941 року радянська влада відправила всю його родину разом з ним до Сибіру, де він змушений був у 12 річному

віці працювати на лісоповалі. Після повернення до радянської Естонії у 1946 році Мері вивчився на історика у Тартуському університеті. Згодом став драматургом у естонському театрі та режисером спектаклів на радіо. Він активно працював на творчій ниві (писав твори та сценарії, перекладав тексти тощо). 1963 р. Мері було обрано до Союзу письменників у м. Таллінн і з цього ж року активно працював на кіностудії (Lennart, 2023).

З 1988 р., у той час коли парламент Естонії ухвалив 11 листопада Декларацію про державний суверенітет (першої з-поміж усіх інших радянських республік), Л. Мері починає займатися політикою. З цього року він стає членом Конституційної Асамблеї, а з 1990 по 1992 рр. перебував на посаді міністра закордонних справ. З квітня 1992 р. перебував на посаді посла Естонії у Фінляндії, а вже у липні став кандидатом на пост президента. 5 жовтня 1992 року під час першого засідання парламенту (тоді – Державні збори) Л. Мері був обраний президентом Естонії, а вже 6 жовтня присягнув на вірність народу. 1994 року він домовився з Президентом РФ Б. Єльциним щодо остаточного виведення російських військ з Естонії. Після першої каденції 1996 р. був вдруге обраний парламентом на посаду президента до 2001 року (Lennart, 2023).

Висновки. Таким чином, серед усіх чотирьох президентів у порівнянні найстаршим був Президент Естонії Л. Мері (1929 р.н.) який у 1992 став на чолі своєї держави; потім Президент Литви А. Бразаускас (1932 р.н.) і 1993 р. відповідно; далі Президент України Л. Кравчук (1934 р.н.) та 1991 р.; наймолодшим серед цих країн був Президент Латвії К. Улманіс (1939 р.н.) з 1993 р. На відміну від своїх колег в інших країнах, лише Президент

Естонії Л. Мері не мав у своїх біографії членства в КПРС, ймовірно через те, що він на собі сповна відчув у підлітковому віці що таке заслання до Сибіру і робота на лісоповалі протягом п'яти років (з 12 до 17 річного віку). Хоча і майбутній Президент Латвії К. Улманіс також був у ранні дитячі роки (з 2 до 9 років) зі своєю сім'єю висланий до Сибіру, проте після повернення та навчання все ж таки пристав до лав комуністичної партії.

Перебудова в СРСР сприяла появі «вікна можливості» щодо виходу з даного Союзу, яким і скористалися ці країни (у березні 1990 р. Литва, потім у серпні 1990 р. за послідовністю Естонія, Латвія і Україна). У цей період майбутні президенти Литви А. Бразаускас, Латвії Г. Улманіс і України Л. Кравчук покидають лави КПРС і переходять на державницькі засади у політичній діяльності своєї країни.

Проживаючи в тоталітарних умовах СРСР, вони мали можливість зрозуміти природу тогочасної радянської влади, а також те, що знаходились у фактичній окупації з боку імперії з центром у Москві (Л. Кравчук це зрозумів через знайомство архівними даними про факт Голодомору в Україні 1932–1933 рр.; К. Улманіс і Л. Мері ще з дитячого заслання їх з родиною до Сибіру у 1941 р.; А. Бразаускас через невідповідність ідеології і практики її втілення радянськими комуністами в Москві). Схоже, що майбутні перші голови своїх відновлених держав очікували слушної історичної нагоди (зокрема і через ослаблення центру), щоб відокремитись від окупаційної радянської імперії і надалі жити своїм незалежним життям. Це врешті сталося на початку 90-х рр. і зазначені лідери змогли проявити себе на державотворчій ниві у своїх незалежних країнах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Видатні політики Латвії. Гунтіс Улманіс. URL: <https://web.archive.org/web/20131125212905/http://parlabulativju.lv/vydayushhiesya-politiki-latvii/guntis-ulmanis/>
2. Гунтіс Улманіс «Брехня стала глибшою». URL: <http://vesti.vesti.lv/politics/444-interview/73262-guntis-ulmanis-llozh-stala-clubzher.html>
3. Демченко О. Леонід Кравчук: «Моя найбільша помилка – те, що я вірив Росії». 5.08.2021. URL: https://lb.ua/world/2021/08/05/490822_leonid_kravchuk_moya_naybilsha.html
4. Історія Литви кожному / Бумблаускас А., Ейдінтас А., Кулакаускас А., Тамошайтис М. Київ: «Балтія-Друк», 2018. 423 с.
5. Конституція (Основний Закон) Естонської Республіки від 13.08.2015. URL: <https://www.juristaitab.ee/ru/zakonodatelstvo/konstituciya-osnovnoy-zakon-estonskoy-respubliki>
6. Конституція Литовської Республіки від 6 листопада 1992 р. URL: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.275374?jfwid=-wd7z8ivg5>
7. Котубей О. Від «Союз нерушимый» до «Одна Україна, єдиний народ», якою людиною був Леонід Кравчук. 10.01.2023. URL: <https://suspilne.media/239954-vid-souz-nerusimyj-do-odna-ukraina-edinij-narod-akou-ludinou-buv-leonid-kravcuk/>
8. Кравчук Л. Маємо те, що маємо: Спогади і роздуми. К.: Століття, 2002. 392 с.
9. Кравчук Леонід Макарович. 1-й Президент України (1991-1994 рр.). 10.05.2022. URL: https://lb.ua/file/person/1407_kravchuk_leonid_makarovich.html

10. Кравчук. Вербовка КГБ, похорони Сталіна, Брежнєв, Горбачев, п'ятий Єльцин, Путін. В гостях у Гордона. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=0tKToc-rSNM>
11. Рогуцький В. Президент, в якому «волиняка переміг комуняку»: невідоме про Леоніда Кравчука. 23.05.2022. URL: <https://www.volyn.com.ua/news/215555-prezydent-v-iakomu-volyniaka-peremih-komuniaku-nevidome-pro-leonida-kravchuka>
12. Рудич Ф. Політичне лідерство у країнах СНД і Балтії: загальне, особливе. *Політичний менеджмент*. 2006. Вип. 2. С. 3–18.
13. Смірнов Ю. «У Кравчука волиняка переміг комуняку». П'ять переломних етапів для першого президента. 22.08.2021. URL: <https://www.liga.net/ua/politics/articles/v-kravchuke-volyniaka-pobedil-komunyak-pyat-perelomnyh-etapov-dlya-pervogo-prezidenta>
14. Томазов В. Пропосографія. URL: <http://www.history.org.ua/?termin=Prosopohrafiia>
15. First post-Soviet Lithuanian President Brazauskas dies. 27.06.2010. URL: <https://www.bbc.com/news/10426487>
16. Guntis Ulmanis. Latvijas Valsts presidents 1993–1999. URL: https://web.archive.org/web/20110514055203/http://www.president.lv/pk/content/?cat_id=916
17. Lennart Meri President of Estonia. Britannica. 10.03.2023. URL: <https://www.britannica.com/biography/Lennart-Meri>

REFERENCES

1. Vydatni polityky Latvii. Huntys Ulmanis. [Prominent politicians of Latvia]. URL: <https://web.archive.org/web/20131125212905/http://parlalatviju.lv/vydayushhiesya-politiki-latvii/guntis-ulmanis/> [in Ukrainian].
2. Huntis Ulmanis «Brekhnia stala hlybshoiu» [«The lie became deeper»]. URL: <http://vesti.vesti.lv/politics/444-interview/73262-guntis-ulmanis-llozh-stala-glubzher.html> [in Ukrainian].
3. Demchenko O. Leonid Kravchuk: «Moia naibilsha pomyłka – te, shcho ya viryv Rosii» [Leonid Kravchuk: «My biggest mistake was that I trusted Russia»]. 5.08.2021. URL: https://lb.ua/world/2021/08/05/490822_leonid_kravchuk_moya_naybilsha.html [in Ukrainian].
4. Istoriiia Lytvvy kozhnomu [History of Lithuania for everyone] / Bumblauskas A., Eidyntas A., Kulakauskas A., Tamoshaitys M. Kyiv: «Baltiiia-Druk», 2018. 423 s. [in Ukrainian].
5. Konstytutsiia (Osnovnyi zakon) Estonskoi Respubliki vid 13.08.2015 [Constitution (Basic Law) of the Republic of Estonia]. URL: <https://www.juristaitab.ee/ru/zakonodatelstvo/konstituciya-osnovnoy-zakon-estonskoy-respubliki> [in Ukrainian].
6. Konstytutsiia Litovskoi Respubliki [Constitution of the Republic of Lithuania]. 6.11.1992 p. URL: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.275374?jfwid=-wd7z8ivg5> [in Ukrainian].
7. Kotubei O. Vid «Soiuz nerushymiy» do «Odna Ukraina, yedyni narod», yakoiu liudynoiu buv Leonid Kravchuk [From «Unbreakable Union» to «One Ukraine, one people», what kind of person was Leonid Kravchuk]. 10.01.2023. URL: <https://suspilne.media/239954-vid-souz-nerusimyj-do-odna-ukraina-ediniy-narod-akou-ludinou-buv-leonid-kravchuk/> [in Ukrainian].
8. Kravchuk L. Maiemo te, shcho maiemo: Spohady i rozdumy [We have what we have: Memories and reflections]. K.: Stolittia, 2002. 392 s. [in Ukrainian].
9. Kravchuk Leonid Makarovykh. 1-y Prezydent Ukrainy (1991-1994 rr.) [1st President of Ukraine (1991-1994)]. 10.05.2022. URL: https://lb.ua/file/person/1407_kravchuk_leonid_makarovich.html [in Ukrainian].
10. Kravchuk. Verbovka KHB, pokhorony Stalina, Brezhnєv, Horbachev, piyani Yeltsyn, Putin. V hostiakh u Hordona [Kravchuk. KGB recruitment, funerals of Stalin, Brezhnev, Gorbachev, drunken Yeltsin, Putin]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=0tKToc-rSNM> [in Ukrainian].
11. Rohutskyi V. Prezydent, v yakomu «volyniaka peremih komuniaku»: nevidome pro Leonida Kravchuka [The president in which «Volyniak defeated Komunyak»: unknown about Leonid Kravchuk]. 23.05.2022. URL: <https://www.volyn.com.ua/news/215555-prezydent-v-iakomu-volyniaka-peremih-komuniaku-nevidome-pro-leonida-kravchuka> [in Ukrainian].
12. Rudych F. Politychne liderstvo u krainakh SND i Baltii: zahalne, osoblyve [Political leadership in the CIS and Baltic countries: general, special.]. *Politychnyi menedzhment*. 2006. Vyp. 2. S. 3-18 s. [in Ukrainian].
13. Smirnov Yu. «U Kravchuka volyniaka peremih komuniaku». Piat perelomnykh etapiv dlia pershoho prezidenta [«In Kravchuk, the bagpiper defeated the Komunyak». Five turning points for the first president]. 22.08.2021. URL: <https://www.liga.net/ua/politics/articles/v-kravchuke-volyniaka-pobedil-komunyak-pyat-perelomnyh-etapov-dlya-pervogo-prezidenta> [in Ukrainian].
14. Tomazov V. Proposohrafiia [Proposography]. URL: <http://www.history.org.ua/?termin=Prosopohrafiia> [in Ukrainian].
15. First post-Soviet Lithuanian President Brazauskas dies. 27.06.2010. URL: <https://www.bbc.com/news/10426487>
16. Guntis Ulmanis. Latvijas Valsts presidents 1993-1999. URL: https://web.archive.org/web/20110514055203/http://www.president.lv/pk/content/?cat_id=916
17. Lennart Meri President of Estonia. Britannica. 10.03.2023. URL: <https://www.britannica.com/biography/Lennart-Meri>

УДК 929Б.Гаврилишин:341.223.2(=112.2)«1941/1944»
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-3>

Петро ГАВРИЛИШИН,
orcid.org/0000-0002-1187-9028

кандидат історичних наук,
доцент кафедри міжнародних відносин, докторант
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
(Івано-Франківськ, Україна) *gavryshp@ukr.net*

ЖИТТЯ БОГДАНА ГАВРИЛИШИНА ПІД НІМЕЦЬКОЮ ОКУПАЦІЄЮ (1941–1944)

У даній статті висвітлюється частина життя українського вченого та відомого мецената Богдана Дмитровича Гаврилишина (1926–2016), пов'язана із його перебуванням в Галичині під німецькою окупацією в 1941–1944 рр.

Подано огляд наукових праць, присвячених дослідженню біографії Богдана Гаврилишина. Коротко описано його життя до і після перебування під нацистською окупацією в Галичині. Описано його враження від початку радянсько-німецької війни та побаченої німецької армії. Розглянуто наслідки репресій радянської влади у Львові перед їхнім відступом, реакцію українського суспільства в Галичині на прихід нацистської влади, початок переслідування представників єврейської громади.

Виділяються і описуються характерні особливості його повсякденного життя в досліджуваній час, зокрема брак їжі в містах у перші місяці війни, навчання в Чортківській та Дрогобицькій гімназіях, участь в культурно-му, релігійному житті тощо. Згадано вчителів, що справили на нього найбільший інтелектуальний вплив під час навчання, зокрема отця Дирду з Чортківської гімназії.

На основі вивчення залишених мемуарів та інтерв'ю встановлено ключові моменти життя Богдана Гаврилишина в період нацистської окупації. Автор прагне простежити ті важливі фактори, що вплинули на подальше формування його світогляду та особистості. Детальніше розглядає знакові події на цьому етапі його біографії з прив'язкою до їх впливу на подальше майбутнє.

Значна увага приділяється загальній картині історичних подій, можливим варіантам подальшої долі молоді людини в час Другої світової війни та німецької окупації. Розглядаються ті непрості виклики, що стояли перед українською молоддю, які швидко дорослишали в умовах тривалої Другої світової війни.

Розглянуто його посильну допомогу Українській повстанській армії в м. Славську у 1944 р. Описано схоплення Богдана Гаврилишина окупаційною владою та його примусове вивезення на примусові роботи на територію до Третього Рейху.

Ключові слова: Богдан Дмитрович Гаврилишин, Друга світова війна, Галичина, Німеччина, окупація, гімназія, Чортків, Дрогобицьк.

Petro GAVRYLYSHYN,
orcid.org/0000-0002-1187-9028

Candidate of Historical Sciences,
Associate Professor at the Department of International Relations, Doctoral Student
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) *gavryshp@ukr.net*

LIFE OF BOGDAN HAVRYLISHYN UNDER THE GERMAN OCCUPATION (1941–1944)

This article highlights part of the life of the Ukrainian scientist and famous philanthropist Bohdan Dmytrovych Gavrylyshyn (1926–2016), related to his stay in Galicia under the German occupation in 1941–1944.

An overview of scientific works dedicated to the study of the biography of Bohdan Gavrylyshyn is provided. His life before and after being under Nazi occupation in Galicia is briefly described. His impressions of the beginning of the Soviet-German war and the German army he saw are described. The consequences of the repressions of the Soviet authorities in Lviv before their retreat, the reaction of the Ukrainian society in Galicia to the arrival of the Nazi authorities, and the beginning of the persecution of representatives of the Jewish community are considered.

Based on the study of the memoirs and interviews, the key moments of Bohdan Gavrylyshyn's life in the period under study have been established. The author seeks to trace the important factors that influenced the further formation of his worldview and personality. Considers in more detail the significant events at this stage of his biography with reference to their impact on the future.

Considerable attention is paid to the general picture of historical events, possible options for the future fate of a young person during the Second World War and the German occupation. The difficult challenges faced by Ukrainian youth, who grew up quickly in the conditions of the protracted Second World War, are considered.

His courier assistance to the Ukrainian insurgent army in the city of Slavsk in 1944 is considered. Bohdan Havrylyshyn's capture by the occupation authorities and his forced removal to forced labor in the territory of the Third Reich are described.

Key words: Bohdan Dmytrovych Havrylyshyn, World War II, Galicia, Germany, occupation, gymnasium, Chortkiv, Drohobych.

Постановка проблеми. Друга світова війна належить до найбільш трагічних подій в історії людства. Значною мірою саме вона визначила устрій післявоєнного світу та накреслила кордони, намалювавши політичну карту сучасного нам світу. Окрім глобальних змін вона впливала і на життєві траєкторії багатьох людей, впливаючи на їхні рішення, події та формування світогляду. Одним з таких непоодиноких, але цікавих прикладів є Богдан Дмитрович Гаврилишин (1926–2016) – український, канадський, швейцарський економіст, громадський діяч, меценат, член Римського клубу, іноземний член НАН України, президент Фонду Богдана Гаврилишина, почесний консул України в Швейцарії (Віднянський, 2014: 88–89).

Аналіз досліджень та публікацій. Богдан Гаврилишин, безумовно, відома постать періоду української незалежності. Закономірно, що про нього писали дослідники як з України, так і з-за кордону. З українських науковців його інтелектуальні здобутки досліджували Михайло Голянич (Голянич, 2017: 472–474), Олексій Геращенко (Геращенко, 2019: 116–120), біографію глибше досліджували родичі в Україні Тетяна Гаврилишин і Володимир Гаврилишин (Гаврилишин, Гаврилишин, 2004: 208–214). З швейцарських дослідників про його життя розповіла Віржині Пуаеттон (Пуаеттон, 2019). Короткі довідки енциклопедичного характеру про Богдана Гаврилишина уміщені ще в кількох виданнях (Мельничук, 2002; Віднянський, 2014; Железняк, 2016). Однак, у жодній з книг чи статей не повідомляється більш глибока інформація про період його життя в час нацистської окупації території України. Відомий також як член Пласту з 1937 р., належить до куреня Лісові Чорти від 1946 р. У 2006–2008 рр. – голова Крайової пластової ради, що є законодавчим органом Пласту (Субтельний, 2019: 415). Розчарувавшись в українських політиках, Б. Гаврилишин робить ставку на молодь. У 2010 р. заснував Благодійний Фонд Богдана Гаврилишина, місією якого є підготовка критичної маси молодих українців, які на власному досвіді вивчили як функціонують найкращі країни Європи, та зможуть утворити критичну масу людей, яка трансформує Україну. Наступного року після смерті Богдана Гаври-

лишина, фонд було перезасновано (його трьома дітьми та дружиною) і він отримав назву Фонд Родини Богдана Гаврилишина (Історія; Місія).

Мета статті – дослідити ту частину життя Богдана Гаврилишина (1941–1944), яка пов'язана з його перебуванням під нацистською окупацією в Галичині. Для цього ставимо собі за завдання проаналізувати написані про нього тексти, віднайти усі його спогади та інтерв'ю, доступні в умовах війни інші джерела, де відображено даний період його життя.

Виклад основного матеріалу. З точки зору багатьох наук дитинство та юність відіграють ключову роль у подальшій біографії вже дорослої людини. Саме тоді закладається самооцінка, етика, світогляд, національна ідентичність, народжуються мрії, набувається досвід вирішення тих чи інших питань тощо. Вивчення цього періоду дає можливість зрозуміти вектори подальшого руху досліджуваної особи, мотивації і причини її вчинків. Народившись у с. Коропець на Тернопільщині, що тоді, як і вся Галичина, знаходилася в складі Польщі, він зробив надзвичайно цікаву і нетипову кар'єру, що вирізняє його біографію з поміж тисяч інших українських емігрантів. Значне коло його знайомств та дружніх відносин вражає: Андрей Шептицький, Збігнев Бжежинський, Маргарет Тетчер, Романо Проді, Індіра Ганді, Михайло Горбачов, Джордж Сорос, Леонід Кравчук, Леонід Кучма, Віктор Ющенко, Борис Патон, Іван Дзюба, Мирослав Попович, Любомир Гузар та ін. Втім, це ще далеко не повний перелік особистостей, з якими його зводила доля та неймовірна життєва енергія і цікавість до світу.

Богдан був наймолодшим із чотирьох дітей в сім'ї Дмитра Гаврилишина, що поєднував селянську роботу та підприємницьку діяльність: вирощував хміль для броварні у Львові, а також спільно з євреєм-партнером експортував свиней до Данії. Це теж якоюсь мірою пояснює пізніше зацікавлення його молодшого сина економікою. Виходячи з відомої теорії про вплив дитинства на формування особи людини, відзначимо вплив тата Дмитра, який формував культ освіти у своїй сім'ї: «Мій батько воював у складі австрійської армії під час Першої світової війни й побував у Чехос-

ловаччині, Австрії та навіть у Північній Італії. Він помітив, що люди в тих країнах живуть набагато краще, і пов'язував це з вищим рівнем освіти, ніж той, який був у нас у Галичині (Західна Україна). Він прийшов до висновку, що має зробити все, щоб його діти мали змогу отримати найвищу можливу освіту» (Гаврилишин, 2011: 12). Коли Богдану було 4 роки його батьки переїжджають жити на хутір Глибока долина біля с. Жизномир, недалеко від Бучача. Спершу, три роки молодий Богдан навчався у початковій школі в с. Жизномирі. Після неї – у Бучацькій польськокомуні гімназії, яку в 1939 р. після приходу більшовиків перетворили на середню школу. В цей час його батьки боялися бути вивезеними в Сибір, адже Дмитро Гаврилишин за розмірок статків попадав в категорію «куркуль».

Втім справжньою драмою для сім'ї став арешт, старшого на три роки від Богдана, Мирослава Гаврилишина, який навчався в академічній гімназії у Львові. 17-річного юнака заарештували 23 вересня 1940 р. (Комар, 1997: 99). Він став учасником відомого в історії України «Процесу 59-ти» – закритого судового процесу, проведеного радянськими карально-репресивними органами у Львові 15–18 січня 1941 р. проти членів Організації українських націоналістів. У цьому процесі проходило 59 осіб, серед яких 22 жінки та 37 чоловіків, середній вік підсудних не перевищував 20–25 років, наймолодший учасник Чарковський М. Т. ще не досягнув 16 років (Комар, 1997: 6). Здебільшого це були студенти Львівського університету, випускники та учні середніх шкіл. Їх звинуватили в приналежності до ОУН та антидержавній діяльності. Іншим 17 особам, включаючи Мирослава Гаврилишина, присудили 10 років таборів суворого режиму, 5 наступних років заслання та додаткових 5 років позбавлення громадянських прав (Комар, 1997: 51). Мирослав помер на Колимі у 1944 р., про що Богдан Гаврилишин дізнався тільки в 1993 р. завдяки допомозі першого голови Служби безпеки України Євгена Марчука (Комар, 1997: 62).

У червні 1941 р. Богдан Гаврилишин поїхав до Львова, щоб побути кілька днів з родиною свого старшого брата Михайла, його дружиною та однорічним сином. Раптово Михайла забрали до Червоної армії. Було не відомо, де він і куди його направили. Через кілька днів він побачив на головній вулиці Львова прохід німецької армії: «Прохід» у цьому випадку – не те слово. Вони, як на параді, їхали на військових машинах, у танках, з кількома мотоциклістами на чолі колони. Усі танки й машини здавалися абсолютно новими,

гарно наполірованими. Моїм першим враженням було те, що це не звичайна армія, а одна велика військова машина. Багато людей привітно махали німецьким солдатам. Вони думали, що німці прийшли звільнити нас від російської окупації. Гадаю, небагато українців у той час читали книгу Гітлера «*Main Kampf*» («Моя боротьба»). Хоча в 15 років я вже сформувався політично, теж не чув про існування цієї книги. Під час радянської окупації ми були цілковито ізольовані від зовнішнього світу. Тоді ж подумав, що принаймні ми були врятовані від депортації до Сибіру» (Гаврилишин, 2011: 23).

Зрештою, після тижневої відсутності брат Михайло повернувся додому. Під час перших кількох тижнів війни з боку Червоної армії не було майже жодного опору. «На деяких частинах фронту цілі дивізії перейшли на сторону німців. Вони не знали, що замість перегрупування, переозброєння та відправлення на боротьбу проти «росіян» німці відправлятимуть їх на захід, саджатимуть за колючий дріт у відкритому полі. Вони потерпали від голоду й спраги, а тих, хто вижив, пізніше транспортували до таборів для військовополонених. Більшість радянських солдатів у паніці тікали на схід, часто залишаючи військове обладнання і навіть щойно призначених солдат, в яких не було часу вдягти військову форму, не кажучи вже про який-небудь вишкіл. Мій брат був одним з тих щасливчиків, яких завербували до Червоної армії, проте, втікаючи, залишили» (Гаврилишин, 2011: 25).

Вітальний настрій українців Львова швидко розвіявся, бо вони опинились без харчів, адже під час радянської окупації видавали щоденні харчові пайки й було неможливо застися їжею. «Пам'ятаю, як ми стояли в черзі за хлібом. Один з нас підводився о 2 годині ранку, стояв у черзі 4 години, другий приходив його міняти о шостій і також стояв 4 години, потім знову, і тільки в третій або четвертій черзі ми діставали буханку хліба. Від пекарні до помешкання було десь три чверті кілометра, але було надзвичайно тяжко донести той хліб додому, бо дуже хотілося хоча б кусень з'їсти. Тоді я відчув, що таке спокуса, глибинна, первинна спокуса» (Гаврилишин, Дзюба, 1995: 24).

Перед відступом радянської влади відбувалися масові вбивства політично неблагонадійних ув'язнених: «Пам'ятаю, як вони відкрили Лонську в'язницю. Повитягали з підвалля трупи, по яких можна було зрозуміти, що ті люди зазнали нелюдських тортур. Це було влітку, тіла розкладалися, стояв страшений сморід. Ходив між тими тілами зі своїм колегою, шукав свого брата. Ця подія справила на мене важке психологічне враження,

я би дуже хотів це забути, але насправді таке не можна забути» (Гаврилишин, Дзюба, 1995: 24–25).

Ненависть і розпуку населення німці намагалися спрямувати на євреїв. Десь на третій день після прибуття до Львова гестапівці стали розшукувати євреїв різного віку, вишиковували їх в лінійку і змушували йти вулицею до центральної в'язниці. Люди ж осторонь споглядали, як євреїв вели до в'язниці. Мета цих вистав була очевидна. Під час радянської окупації 1939–1941 рр. деякі євреї, хоч і не тільки вони, співпрацювали з НКВД та доносили на українських активістів. «Німці хотіли викликати ненависть місцевого населення до євреїв. Коли я спостерігав за цим «парадом», стався неймовірний випадок: чоловік з протилежного тротуару підбіг до літнього єврея і почав бити його по голові своєю палицею. Звук ударів дерев'яною палицею по голові був вкрай моторошний. Один з німецьких офіцерів (не впевнений – був він офіцером СС чи Вермахту) підбіг до того чоловіка, вирвав з рук палицю, переламав її через коліно та відкинув вбік. У глядачів цього видовища вирвалося мимовільне «Ах!» Я не знаю, що сталося з тим офіцером опісля. Чи його ув'язнили, піддали трибуналу, розстріляли? Ця подія була однією з тих, які вплинули на мої ставлення та переконання: зрозуміло, що не всі німці були злими за своєю природою. Офіцер, який діяв інстинктивно, був порядною людиною. Цілковито ясно, що немає нації чи етнічної групи, в якій всі люди були б погані, як нема й таких, де всі були б добрими» (Гаврилишин, 2011: 24–25). Це були початки філософських роздумів Богдана Гаврилишина, до яких він повернувся пізніше, гадаючи, що основне – це характер людини і те, що в ній закладене, що викликає зло чи добро на поверхню. «Це також було першопрчиною мого пізнішого захоплення філософічними питаннями, якими я займався в інституті гуманістичних студій в Аспені, що в Колорадо, в США, де проводилися семінари для підприємців, академіків, державних керівників у вигляді дискусій. Головною метою тих семінарів було навчити людей мистецтва дискусії, а особливо навчити слухати один одного і в тому краще зрозуміти природу людини, суспільства, влади і т.п.» (Гаврилишин, Дзюба, 1995: 25).

З приходом німців політичні події в Україні розвивалися досить швидко. 30 червня 1941 р. Українськими Національними Зборами, з ініціативи Організації українських націоналістів революційної під проводом Степана Бандери, проголошена декларація про відновлення Української держав. Сформовано уряд на чолі з прем'єр-міністром Ярославом Стецьком. Вони не просили дозволу

засдалегідь та не поінформували про це німецьке керівництво. Реакція не забарилась. Всі члени кабінету міністрів були заарештовані й заслані до концентраційного табору у Заксенгаузені. Звістка про це доволі швидко поширилася серед населення. «Для нас це стало болючим усвідомленням реальності. Ми зрозуміли, що визволення України й інших захоплених народів не було метою війни Німеччини проти Радянського Союзу. Якби Гітлер виграв війну, ми, слов'яни, були б перетворені на рабів. Як «нижча раса» (Untermenschen) ми б мали доступ лише до базової освіти, достатньої для того, щоб бути компетентними робітниками, які б підкорялись жорсткій дисципліні й були позбавлені будь-яких громадянських та політичних прав. Від самого початку німецькі окупанти брутально ставились до місцевого населення. Запаси їжі безжально реквізували, організували нову поліцію, євреїв відшукували й відправляли до концентраційних таборів, у газові камери. Таким було «остаточне розв'язання єврейської проблеми», яке вигадали нацисти: просто винищити всіх євреїв» (Гаврилишин, 2011: 25).

В інтерв'ю дисиденту Івану Дзюбі Богдан Гаврилишин пояснює причину поразки Вермахту на східному фронті: «Через кілька місяців стало ясно, що німці прийшли нас не визволяти, а радше уневолювати. Ми почули, що вони роблять із полоненими. В перших кількох місяцях цілі частини Червоної Армії переходили без жодного опору до німців. Виглядало, що якби Гітлер не був так засліплений «вищістю» свого народу й легкими перемогами і скористався з того, що населення з певним полегшенням німців як визволителів від Радянської влади, то вони би дуже швидко могли виграти війну. Вони б могли більшість із тих солдатів, що переходили на їхню сторону, послати знову на фронт або залишити їх для праці. Якби їх людяно трактували, то не було би німцям такого опору на Східному фронті. Коли люди довідалися, як військовополонені гинули від голоду та тортур за дротами, це викликало сильніший опір армії. Зак кілька місяців люди вже не мали жодної довіри до німців» (Гаврилишин, Дзюба, 1995: 24).

Німецька окупаційна влада дозволила відкрити лише десять гімназій на території всієї Галичини та частини Волині з населенням у більш ніж 6 мільйонів людей. Богдану Гаврилишину пощастило бути прийнятим до гімназії у м. Чорткові: «Це була гімназія з хорошими викладачами та класичним навчальним планом, який охоплював латинську і старогрецьку мови, предмети з природничих та соціальних наук і навіть релігію. Саме вчитель релігії, монах-василіянин отець

Дирда виявився для мене найцікавішим серед усіх вчителів. Він викладав догматику і апологетику. Корисним було те, що замість того, щоб розказувати нам про різні догми так, щоб ми сліпо приймали їх як «остаточну правду», він заохочував нас ставити йому запитання, щоб розширити межі нашого розуміння, й тільки після того, як ми справді розуміли раціональне підґрунтя будь-якої догми, ми мали її прийняти. Він був єдиним вчителем, з яким ми могли спілкуватись не тільки в класі, а й після занять, коли найдопитливіші з нас супроводжували його більше кілометра до монастиря. Отець Дирда також очолював парафію та диригував гімназійним хором, який був і церковним хором. Він навіть брав нас, учасників хору, в концертні тури до цікавих місць Галичини, зокрема до Львова, співати для митрополита Української католицької церкви Андрея Шептицького в його резиденції» (Гаврилишин, 2011: 26).

Отець Дирда був не типовим священником: відвідував змагання з атлетики й іноді брав участь у деяких із них, під час його недільних проповідей у церкві учні могли почути про Сократа, Арістотеля, Вольтера та Жана-Жака Руссо. Богдан Гаврилишин так відзначив його роль у своєму житті: «Отець Дирда допоміг мені «легітимізувати» моє бажання бути вільною людиною, тобто самому судити, що добре, а що погано, що приймати, а що відкидати, що робити, а що не робити. Так само важливо й те, що він допоміг мені розвинути мою «інтелектуальну інфраструктуру», важливість якої я зрозумів тільки пізніше» (Гаврилишин, 2011: 26–27).

У своїх спогадах він роздумує над своїм навчанням: «Доля змусила мене пройти через п'ять різних систем освіти п'ятьма різними мовами. Польська, українська та російська, українська та німецька – за відповідних окупаційних режимів, притому, що середню школу я закінчив у таборі для біженців у Німеччині; англійська – під час навчання на ступінь бакалавра й магістра в університеті в Канаді; французька – для здобуття докторського диплома в Женеві. У мене було багато різних вчителів на цих стадіях моєї освіти, деякі з них були чудовими, більшість – посередніми. Отець Дирда був тим, хто вплинув на мене найбільше» (Гаврилишин, 2011: 27).

Уже в 1942 р. почало організовуватись підпілля проти німців, юнацька молодь теж потрохи до того долучалась: «Я тоді був ще замолодий, щоби активно брати в тому участь, але знав багатьох студентів з нашої гімназії, які були підпілля. З національної точки зору, створення того підпілля і Української Повстанської армії закінчило процес національного усвідомлення в Західній

Україні. Національна свідомість визрівала ще до приходу радянської влади, але не була такою активною» (Гаврилишин, Дзюба, 1995: 25).

У зв'язку з тим, що лінія фронту стала наближатися до Чорткова та прагнучи закінчити хоча б сім класів, юний Богдан у 1943 р. перейшов до гімназії в Дрогобичі, що знаходився далі на захід і де жив його дальній дядько (Гаврилишин, 2011: 28).

Він завершує в Дрогобицькій гімназії 7-й клас з 8-ми (Гаврилишин, Гаврилишин, 2004: 208). Але влітку у нього відбувається неймовірний поворот долі. Не так далеко від Дрогобича, у містечку Славське в Карпатах йому випала можливість допомагати УПА у липні 1944 р. Рештки німецької дивізії «Галичина» перевозили поїздом з Бродів після нищівної поразки, для перегрупування та поповнення. «Коли потяг зупинився у Славську, я з моїм другом Влодьком проходили вагонами, пропонуючи освіжаючі напої та пошепки промовляючи: «Якщо ви хочете приєднатися до УПА, можете вийти з потяга, піти наліво, сховатися в лісі, а як потяг поїде, ми відведемо вас до найближчої військової частини повстанців». Наша місія була захоплююча, проте погано закінчилась. Нас зловили німці й ми отримали щось на зразок «запрошення» до Німеччини, від якого було важко відмовитись» (Гаврилишин, 2011: 31). Про своє перебування на примусовій праці в Третью Рейсі він залишив досить лаконічну інформацію: «Праця була важка, харчування мізерне, і єдине про що думав – як це пережити» (Чубай, 2021: 35).

З літа 1945 р. Богдан Гаврилишин перебуває у таборі для переміщених осіб. Після майже річної роботи остарбайтера йому вдалося віднайти свої близьких родичів, проявити себе у Пласті, побороти хворобу шлунка, завершити середню освіту і навіть зайняти в таборі посаду директора з постачання. Його життєвий досвід, кругозір та свідомість значно підросли. Попри такий успіх, він, сповнений прагненням пізнати Новий Світ, наприкінці серпня 1947 р. залишає Німеччину та вирушає працювати лісорубом до Канади, де розпочинається новий канадський період його непересічного життя.

Висновки. Досліджуваний період життя Богдана Гаврилишина, проведений під нацистською окупацією, вирізнявся насиченістю подій та вніс свій вклад у формування його світогляду та становлення як індивідуальної особистості. Це був цікавий, інший досвід після попередньої радянської влади. Окупація припала на його підліткові роки (з 14 р. до 17 р. життя), коли він навчався в Чортківській та Дрогобицькій гімназіях. Його дорослішання і становлення національної само-

свідомості відбувалося на тлі тривалої II світової війни. Також він, на скільки міг у своєму віці і в тих умовах, допомагав УПА. Зрештою, Богдана Гаврилишина вивозять на примусові роботи до Третього Рейху, де розпочинається інший етап його біографії та подальші життєві університети.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Василюк Н. Інтерв'ю з Богданом Гаврилишином «Я належу цій землі...». *Кур'єр Юнеско*. 1996. грудень. С. 4–9.
2. Віднянський С. Гаврилишин Богдан Дмитрович. *Україна в міжнародних відносинах. Енциклопедичний словник-довідник*. Вип. 5. Біографічна частина: А–М / відп. ред. М. М. Варварцев. Київ : Інститут історії України НАН України, 2014. С. 88–89.
3. Гаврилишин Б. До ефективних суспільств: Дороговкази в майбутнє: Доповідь Римському Клубові. : 3-тє вид., допов. Київ : Пульсари. 2009. 248 с.
4. Гаврилишин Б. Залишаюся українцем: спогади. Київ : Пульсари, 2011. 288 с.
5. Богдан Гаврилишин – Іван Дзюба. Діалог. Київ : Вид. Укр. Всесвіт. Координац. Ради та Респ. асоц. українознавців, 1995. 159 с. (Додаток до журналу «Сучасність» 1995. Січень, ч. 1).
6. Гаврилишин Т.Ю., Гаврилишин В.П. Коропець. Історія і спогади. Тернопіль : Воля, 2004. 240 с.
7. Железняк М. Гаврилишин Богдан Дмитрович. *Енциклопедія Сучасної України* / ред.: І.М. Дзюба, А.І. Жуковський, М.Г. Железняк та ін.; НАН України, НТШ. Київ : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2016. Т. 5. URL : <https://esu.com.ua/article-27985> (дата звернення: 26.12.2022).
8. Історія фонду. URL : <http://bhfoundation.com.ua/ourfoundation/history.html> (дата звернення: 26.12.2022).
9. Комар Л. Процес 59-ти. Наукове товариство імені Шевченка. Львів, 1997. 101 с.
10. Мельничук Б. Гаврилишин Богдан-Володимир Дмитрович. *Тернопільський енциклопедичний словник* : у 4 т. / редкол.: Г. Яворський та ін. Тернопіль : Видавничо-поліграфічний комбінат «Збруч», 2004. Т. 1: А–Й. С. 315–316.
11. Місія. URL : <https://bhfamily.org/> (дата звернення: 26.12.2022).
12. Пуаєттон В. Невтомний мандрівник Богдан Гаврилишин : біогр. / пер. з франц. І. Відлер. Київ : Славутич-Дельфін, 2015. 144 с.
13. Субтельний О. Пласт. Унікальна історія українського скаутського руху. Торонто : Пластове Видавництво «Plast Publishing Inc.», 2019. 440 с.
14. Чубай В. Богдан Гаврилишин: «Не національність людини прокладає стежку до певних успіхів, а почуття національної гідності, хоч би якою була ваша національність» : запис інтерв'ю 2015 р. *Наша Перспектива*. № 35, січень-грудень 2021. С. 34–37.

REFERENCES

1. Vasyliuk N. Interview with Bohdan Havrylyshynom «Ia належу тsii zemli...» [Interview with Bohdan Gavrylyshyn «I belong to this land...»]. *Kurier Yunesko*. 1996. hruden. S. 4–9 [in Ukrainian].
2. Havrylyshyn Bohdan Dmytrovych [Havrylyshyn Bohdan Dmytrovych]. *Ukraina v mizhnarodnykh vidnosynakh. Entsyklopedychnyi slovnyk-dovidnyk*. Vypusk 5. Biohrafichna chastyna: A-M / vidp. red. M. M. Varvartsev. Kyiv : Instytut istorii Ukrainy NAN Ukrainy, 2014. P. 88–89 [in Ukrainian].
3. Havrylyshyn B. Do efektyvnykh suspilstv: Dorohovkazy v maibutnie: dop. Rymському Klubovi [Towards More Effective Societies: Road Maps to the Future]. vyd. 3-tie, dopov. Kyiv : Pulsary, 2009. 248 p. [in Ukrainian].
4. Havrylyshyn B.D. Zalyshaius ukraintsem: spohady [Remain Ukrainian: memories]. Kyiv : Pulsary, 2011. 288 p. [in Ukrainian].
5. Bohdan Havrylyshyn – Ivan Dziuba. Dialoh [Dialogue]. Kyiv : Vyd. Ukr. Vsesvit. Koordynats. Rady ta Resp. asots. ukrainoznavtsiv, 1995. 159 p. (Dodatok do zhurnalu «Suchasnist» 1995. Sichen, ch. 1). [in Ukrainian].
6. Havrylyshyn T.I., Havrylyshyn V.P. Koropets. Istoriia i spohady [Koropets. History and memories]. Ternopil : Volia, 2004. 240 p. [in Ukrainian].
7. Zhelezniak M. Havrylyshyn Bohdan Dmytrovych [Havrylyshyn Bohdan Dmytrovych]. *Entsyklopediia Suchasnoi Ukrainy* [elektronna versiiia] / red.:I.M. Dziuba, A.I. Zhukovskyi, M.H. Zhelezniak ta in.; NAN Ukrainy, NTSh. Kyiv : Instytut entsyklopedychnykh doslidzhen NAN Ukrainy, 2016. T. 5. URL : <https://esu.com.ua/article-27985> (accessed : 26.12.2022) [in Ukrainian].
8. Istoriia fondu. [History of the fund]. URL : <http://bhfoundation.com.ua/ourfoundation/history.html> (accessed: 26.12.2022) [in Ukrainian].
9. Komar, L. Protses 59-ty [The process of the 59th]. Naukove tovarystvo imeni Shevchenka. Lviv, 1997. 101 p. [in Ukrainian].
10. Melnychuk B. Havrylyshyn Bohdan-Volodymyr Dmytrovych [Havrylyshyn Bohdan-Volodymyr Dmytrovych]. *Ternopil'skyi entsyklopedychnyi slovnyk* : u 4 t. / redkol.: H. Yavorskyi ta in. Ternopil : Vydavnycho-polihrafichnyi kombinat «Zbruch», 2004. T. 1: A – Y. P. 315–316 [in Ukrainian].
11. Misiiia [Mission]. URL : <https://bhfamily.org/> (accessed: 26.12.2022) [in Ukrainian].
12. Puaietton V. Nevtomnyi mandrivnyk Bohdan Havrylyshyn [Tireless traveler Bohdan Havrylyshyn]: biohr. / per. z frants. I. Vidler. Kyiv : Slavutyich-Delfin, 2015. 144 p. [in Ukrainian].
13. Subtelnyi O. Plast. Unikalna istoriia ukrainskoho skautskoho rukhu [The unique history of the Ukrainian scout movement]. Toronto : Plast Publishing Inc., 2019. 440 p. [in Ukrainian].
14. Chubai V. Bohdan Havrylyshyn: «Ne natsionalnist liudyny prokladaie stezhku do pevnykh uspikhiv, a pochuttia natsionalnoi hidnosti, khoch by yakoiu bula vasha natsionalnist» [Bohdan Havrylyshyn: «It is not a person's nationality that paves the way to certain successes, but a sense of national dignity, no matter what your nationality is»] : zapys interv'iu 2015 r. *Nasha Perspektyva*. № 35, sichen-hruden 2021. P. 34–37 [in Ukrainian].

Богдан ГЛІНКА,

orcid.org/0000-0003-3153-5553

*аспірант факультету історії, політології та міжнародних відносин
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
(Івано-Франківськ, Україна) bogdan.glinka10@gmail.com*

ПОДАНКОВА ТА ЦІНОВА ПОЛІТИКА ЧЕХОСЛОВАЧЧИНИ У 1920-Х РР.

В пропонуваній статті досліджено особливості податкової та цінової політики Чехословаччини та її розвиток в Підкарпатській Русі у 1920-х рр. Після розпаду Австро-Угорської монархії на її території постало ряд незалежних країн, серед яких була новоутворена Чехословацька республіка (далі ЧСР), яка у 1919 р. включила до свого складу Карпатський край, який у 1919 р. отримав назву Підкарпатська Русь, що було відповідно затверджено в конституції Чехословаччини. З включенням Підкарпатської Русі на неї поширювалась податкова система ЧСР, яка успадкувала її у значній мірі від Австро-Угорщини, що включали цілий ряд прямих та непрямих податків. Однак не всі податки були поширені на території Підкарпатської Русі, що було зумовлено бідністю краю та його специфікою.

Впродовж 1920-х рр. урядом ЧСР було введено цілий ряд нових податків, що було зумовлено зовнішньо- та внутрішньо-політичними та економічними причинами. Нова податкова система стала одним із базових факторів, що вплинули на цінову політику, яку проводив уряд ЧСР, що також вплинуло й на формування цін на різноманітні групи товарів (зернові, м'ясо-молочні продукти, продовольчі та промислові на території Підкарпатської Русі. Тому було здійснено комплексне дослідження цінової та податкової політики ЧСР у 1920-х рр., зокрема й на території Підкарпатської Русі, факторів (зовнішніх та внутрішніх), що вплинули на їх зміну та коливання (ціни) тощо.

Досліджено податкову систему Чехословаччини, зокрема які види податків були поширені на території країни впродовж зазначеного періоду та введення нових податків. Зокрема, було визначено, що деякі види податків не були впроваджені на території Підкарпатської Русі на відміну від інших частин країни, що було зумовлено відсталістю краю та його специфікою, як ландшафт, новоприєднаність краю до ЧСР тощо. Також здійснюється порівняння прибутків від податкових надходжень різних частин ЧСР як Чехія, Моравія, Сілезія, Словаччина та Підкарпатська Русь. А також досліджено ціноутворення на різноманітні групи товарів як зернові, м'ясо-молочні, продовольчі та промислові в ЧСР, коливання цін та факторів, що впливали на ціноутворення.

Ключові слова: Чехословаччина, Підкарпатська Русь, податки, оптові ціни, ціноутворення, коруни.

Bohdan HLINKA,

orcid.org/0000-0003-3153-5553

*Postgraduate student of the Faculty of History,
Political Science and International Relations
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) bogdan.glinka10@gmail.com*

TAX AND PRICE POLICY OF CZECHOSLOVAKIA IN THE 1920S

The proposed article examines the peculiarities of the tax and price policy of Czechoslovakia and its development in Subcarpathian Rus in the 1920s. After the collapse of the Austro-Hungarian Monarchy, a number of independent countries appeared on its territory, among which was the newly formed Czechoslovak Republic (hereinafter the Czechoslovak Republic), which in 1919 included the Carpathian region, which in 1919 was named Subcarpathian Rus, which was accordingly approved in the constitution of Czechoslovakia. With the inclusion of Subcarpathian Rus, the tax system of the Czechoslovak Republic was extended to it, which it inherited to a large extent from Austria-Hungary, which included a number of direct and indirect taxes. However, not all taxes were distributed on the territory of Subcarpathian Rus, which was due to the poverty of the region and its specificities.

During the 1920s, the government of the Czechoslovak SSR introduced a number of new taxes, which was determined by external and internal political and economic reasons. The new tax system became one of the many factors that influenced the price policy pursued by the government of the Czechoslovak SSR, which also influenced the formation of prices for various groups of goods (cereals, meat and dairy products, food and industrial products on the territory of Subcarpathian Rus. Therefore a comprehensive study of the price and tax policy of the Czechoslovak SSR in the 1920s was carried out, in particular in the territory of Subcarpathian Rus, factors (external and internal) that influenced their change and fluctuations (prices), etc.

The tax system of Czechoslovakia was studied, in particular what types taxes were spread throughout the country during the specified period and the introduction of new taxes. In particular, it was determined that some types of taxes were not introduced in the territory of Subcarpathian Rus, unlike other parts of the country, which was due to the backwardness of the region and its specificity, such as landscape, newly annexed regions to the Czechoslovak Republic, etc. A comparison of income from tax revenues of various parts of the Czechoslovak Republic, such as the Czech Republic, Moravia, Silesia, Slovakia, and Subcarpathian Rus, is also carried out. And pricing of various groups of goods such as grain, meat and dairy, food and industrial products in the Czech Republic, price fluctuations and factors affecting pricing were also investigated.

Key words: Czechoslovakia, Subcarpathian Rus, taxes, wholesale prices, pricing, crowns.

Постановка проблеми. Чехословацька держава була створена в 1918 році на руїнах Габсбурзької монархії (Закон № 11/1918 Зб.). Цей Закон було прийнято також дійсні податкові коригування, включаючи податкову систему (австрійська податкова система та податкова система Угорщини). Відмінності між двома системами були невеликі. Хоча принцип створення двох систем був уніфікованим, існували відмінності, викликані економічними та політичними умовами в Угорщині. Податкова система, що була впроваджена та вдосконалена прийняттям нових податків на території Чехословаччини вплинула на формування цінової політики на всій території країни, зокрема й на території підкарпатської Русі та здійснювало значний вплив на ціноутворення на різноманітні групи товарів впродовж 1920-х рр.

Аналіз досліджень. Податкова система Чехословаччини була досліджена такими дослідниками як Колар Роберт досліджує на основі фінансових статистичних матеріалів податки, які сплачувало населення країни у міжвоєнний період. Петра Дж. досліджує гіпотезу про зміну податкової системи Чехословаччини у міжвоєнний період. Самкова Л. досліджує теоретичні основи щодо податків, податкових систем і реформ, а також розглядає економічний розвиток на території колишньої Чехословаччини, а пізніше – протекторату Богемії та Моравії. та інші. Щодо цінової політики Чехословаччини, то дане питання є надзвичайно мало

дослідженим. Не було виявлено жодних праць, щоб проливали світло на дану проблематику.

Метою статті є дослідити особливості розвитку податкової та цінової політики Чехословаччини, особливо на території Підкарпатської Русі у 1920-х рр.

Виклад основного матеріалу. На початку 1920-х рр. населення Чехословаччини як і Підкарпатської Русі сплачували різноманітні податки. Кількість таких податків до та у перші роки після Першої світової війни була невелика. Більш того розмір податку був набагато нижчим до війни ніж після. Це можна побачити в таблиці нижче.

Порівняно з довоєнними роками населення Підкарпатської Русі сплачувало в 5–10 разів більше податків. Також з'явилися три нові податки – на вугілля, з продажів на розкіш, на власність. Як можна спостерігати надходження від цих податків були значними і складали в сумі станом на 1922 р. близько півмільйона корун, спричинене тим, що бюджет новоствореної держави був порожнім і потрібно було швидко знайти гроші. Тому уряд вдався до запровадження податків, зокрема на вугілля і власність. Адже до газифікації в Підкарпатській Русі було ще далеко, а більшість населення, особливо в містах використовували вугілля для опалення і приготування їжі, а також більшість населення мало власні будинки та присадибні ділянки.

Ці та нові податки, які були введені у 1922 р. були закріплені відповідними законами. Об'єктом

Таблиця 1

Весь податковий тягар у 1911–1913 рр. і 1922 р.

Податки	1911–1913 рр. (австрійські крони)	1922 р. (чехословацькі коруни)
Прямі	39 333	183 796
акциз	63 820	201 471
вугілля	–	262 583
митниця	6 828	121 031
монополія	21 617	175 723
Марки, збори, транспортування	24 784	269 501
З продажів на розкіш	–	148 655
На власність	–	95 891
пільги	6 311	24 445
Доплати муніципалітет-там	14 600	111 500 (Kolar, 2015: 285)

загального податку на напої (Закон № 533/1919) були, зокрема, вино, сидр та інші соки з винограду та фруктовий мед. Податок був жорстко закріплений за один літр напоїв за видами. Податок на пиво (Закон № 168/1930, податок на пиво) спочатку належав до загального податку на напої, але з 1930 року він регулюється окремим спеціальним податковим законом. Об'єктом оподаткування було пиво, вироблене всередині країни або привезене з-за кордону (Petra, 2015: 95).

Податок на майно було введено в 1920 році (Законом № 309/1920) з постановою про виконання № 463/1920 під назвою майнова вигода і майнова додаткова вигода. Суб'єктами були фізичні та юридичні особи, у тому числі іноземці, чия власність перебувала на території Чехословацької Республіки. Ми поділяємо податкові пільги на особисті, тобто глави держав, дипломати, та матеріальні, до яких належать некомерційні комунальні підприємства (Samsonova, 2017: 42).

Податок на розкіш був запроваджений тим же законом, що й податок на передачу. Темою були хабарницькі перекази, ввезення та експорт товарів і послуг, які входили до переліку предметів розкоші та послуг. Звільнено художні твори чехословацьких авторів. Підприємців, виробників, експортерів, постачальників і покупців при імпорті товарів і послуг з-за кордону називали суб'єктами господарювання. Ставка податку була різною, від 2 до 12% (Samsonova, 2017: 49).

Податок на житло регулювався розділом V Закону про прямі податки і зберіг свій початковий поділ на податок на класи та податок на квартири. Усі будівлі, пов'язані з землею, а також із забудованою територією та внутрішнім двором, де розміщувалися житлові приміщення, підлягали оподаткуванню житловим податком. Це означало, що вся нерухомість більше не повинна бути житловою, а достатньо лише частини (Samsonova, 2017: 57).

Також податок з обороту або податок на переказ був запроваджений Законом № 658/1919. Предметом цього податку були передача та оренда нерухомого майна, надання послуг, заняття вільними професіями, передача прав власності, не зареєстрованих у земельних реєстрах, а також передача компаній, що здійснювались на території с. Чехословацька Республіка. Звільнюються від оподаткування договори страхування, водопостачання, добровільні спадкові аукціони, примусові аукціони (Samsonova, 2017: 42).

Податок на торгівлю цінними паперами. З 1921 року всі операції з цінними паперами, укладені як на біржі, так і поза нею, підлягали оподаткуванню цим податком. Внутрішній продаж був звільнений від цього податку переказні векселі, продаж цінних паперів на певні дати та суми платежів, продаж державних облігацій, операції на суму до 20 000 крон, обмін окремих штук того ж типу, а також держава (Samsonova, 2017: 49).

Для більш кращого розуміння, яку частку становили податкові надходження з Підкарпатської Русі відносно інших частин Чехословаччини потрібно розібратись скільки сплачували інші регіони країни (див. Табл. 2).

Податкове надходження від інших регіонів таких як Чехія, Моравія та Словаччина набагато перевищує податкове надходження від Підкарпатської Русі. Це зумовлено тим, що дані регіони були набагато розвиненими в економічному плані, що зумовлено історичними причинами та вдалим географічним розташуванням із багатими шахтами та розвинутою промисловістю.

Правоцентристський федеральний уряд, який був сформований у 1926 році, хотів зменшити податковий тягар, а також значні регіональні відмінності, але висока податкова автономія субцентрових урядів змогла ефективно перешкодити його зусиллям. Таким чином, податкова реформа

Таблиця 2

Надходження державних податків в окремих регіонах на 1928 рр.

Групи податків	Дохід у млн. корун на 1918 р.				
	Чехія	Моравія	Сілезія	Словаччина	Підкарп. Русь
прямі податки	1 216	379	76	274	26
акцизи	841	421	68	293	35
інші	1 055	263	—	170	15
марки тощо	1 261	417	38	357	22
податки з продажу	1 499	493	87	241	21 (Statistiky, 1930: 279)

Таблиця 3

Курс чеської корони на Нью-Йоркській біржі у 1922–1929 рр.

1922	1923	1924	1925	1926	1927	1928	1929
1,728	2,853	2,902	2,999	2,962	2,962	2,963	2,961 (Statistiky, 1930: 186)

1927 року встановила обмеження на додаткові податкові ставки: 160% для земель, 110% для районів і 200% для муніципалітетів, щоб загальні додаткові ставки податку могли становити 470% за деякими винятками. Спочатку можна було перевершити ці межі, але лише за дуже суворих умов: покращені офіси, які затверджували вищі ставки набули значної сили (Petra, 2015: 94).

Щоб зрозуміти наскільки це значними були податкові надходження у 20-х рр. XX ст. потрібно дізнатись курс чеської коруни відповідно до долара (див. Табл. 3).

До 1922 р. включно курс коруни був досить низьким у відношенні до долара. Однак починаючи з 1923 р. курс коруни стрімко зріс майже у 2 рази і тримався на такому рівні впродовж 20-х рр. XX ст. Таке зростання може бути спровокованим поступовим відновленням економічної потужності країни як наслідок зміцнення валюти на біржі.

Впродовж 1920-х рр. на території Чехословаччини було запроваджено велику кількість різноманітних податків також частина з них залишилась

ще з часів Австро-Угорщини. Зокрема станом на 1928 р. На території країни діяли такі податки (див. Табл. 4).

Як ми бачимо на території Чехословаччини діяла значна кількість податків, які в деяких випадках були досить дивними, як наприклад податок на м'ясо чи податок на домашню худобу, що може бути зумовлено пошуком додаткових коштів до бюджету.

Щодо кількості коштів, які надходили до бюджету від різних регіонів країни, то ми бачимо, що кошти з Чехії, Моравії та Сілезії є закономірно більшими ніж від Словаччини та Підкарпатської Русі, що пояснюється тим, що ці регіони були промислово розвиненими. Однак досить неочікуваним є те, що податкові надходження від Підкарпатської Русі є значно більшими ніж із Словаччини, хоча є певні види податків, де різниця була невеликою, як наприклад податок на будинок (3623 проти 3137 корун), на нафту (7201 проти 6464 корун). У деяких же випадках ми бачимо, що за рівнем надходжень Словаччина випереджала Підкарпатську Русі, зокрема подушний

Таблиця 4

Податкові надходження на 1928 р. у 1000 Кс.

Податки	Чехія, Моравія, Сілезія	Словаччина	Підкарпат. Русь
Прямі податки			
На загальний прибуток	84 219	11 728	14 391
На домашню худобу	129	25	82
Спеціальний прибутковий податок	25 490	15 706	28 273
Земельний податок	96 316	19 754	24 157
На будинок	14 636	3 137	3 623
На квартиру	79 442	12 303	29 237
На оренду	108 574	7 507	4 460
Станційний податок	8 374	1 765	-
Вищий податок на послуги	2 972	129	1 064
Подушний податок	1 115 689	198 614	27 562
З вугілля	420 852	72 054	105 287
Військовий податок	63 817	4 577	-
Податок на майно	-	3 923	-
На видобуток корисних копалин	-	29	-
На зброю та полювання	-	422	-
Заборгованість і штрафи	70 405	20 720	1 055
Другорядні податки			
На алкоголь	308 489	109 088	44 419
Податок з цукру	541 207	98 966	144 044
На нафту	22 965	6 464	7 201
Ліцензійний збір з адвокатури	-	889	-
На запальнички	10 849	2 646	-
На вино	4 750	-	-
Загальний податок	300 000	25 500	43 688
На м'ясо	101 500	18 700	3 843
Продовольчий податок	20 264	1 949	2 517
Податок на воду	17 383	3 587	- (Statistiky, 1930: 281)

податок (198614 проти 27562 корун), заборгованість і штрафи (20720 проти 1055 корун), на алкоголь (109088 проти 44419 корун), на м'ясо (18700 проти 3843 корун) тощо.

Також Словаччина на відміну від інших регіонів сплачувала такі податки як податок на майно, на видобуток, на зброю та полювання, ліцензійний збір з адвокатури та на воду, однак цей податок також сплачували й інші регіони крім Підкарпатської Русі.

Щодо Підкарпатської Русі то вона не сплачувала ряд податків, які були введені в інших частинах країни. До них відносяться станційний збір, військовий податок, податок на майно, на видобуток, на зброю та полювання ліцензійний збір з адвокатури, на запальнички, на вино та на воду. Можливо це було зумовлено тим, що підкарпатська Русі довгий час знаходилась під владою Угорського королівства, яке використовувало край як сировинний придаток і ніяк не була зацікавлена в його розвитку.

Щодо цінової політики Чехословаччини, то вона загалом визначалась на основі оптових цін на різноманітні сільськогосподарську продукцію та промислові товари, на які в свою чергу впливали такі чинники як товарообіг на внутрішньому та зовнішньому ринках, кількість зібраного врожаю, вирощеної худоби, кількість виготовленої підприємствами продукції, вартість догляду за сільськогосподарськими угіддями, зарплати тощо.

Однак одну із головних причин, що впливала на формування цін на сільськогосподарську продукцію залишався рівень модернізації сільськогосподарської техніки та її впровадження на селі.

Це безумовно, відбилося на загальних показниках сільського господарства. За врожайністю з гектара Чехословаччина діяла непогано завдяки інтенсивності сільського господарства, хоча значно відставала від країн з найбільш інтенсивним землеробством, таких як Бельгія, Нідерланди, Данія, Великобританія, і менше від Німеччини, вона випередила Францію та Австрію. У продуктивності ж праці на одного робітника, однак, вона істотно відставала не тільки від найбільш розвинених європейських країн (на 100–180%), а й від Німеччини та Франції (на 40–45%) (Průcha, 2004: 301).

Сільськогосподарське виробництво постраждало подібно до швидкого зростання галузі до осені 1922 р., проблеми через падіння цін за рахунок дефляційної політики в наступні два роки та досягнення довоєнного стану виробництва в 1925 р. із загальною вищою продуктивністю (в середньому в 1926–1930 рр. сільськогосподарське виробництво з гектара вище на 28% порів-

няно з довоєнним станом)(див. таб 5.) (Lacina, 2000: 137).

Таблиця 5

Оптові ціни на зернові за 100 кг./у корунах

Рік	пшениця	жито	ячмінь	овес
1922	271	222	207	230
1923	167	113	126	128
1924	191	166	200	137
1925	225	195	212	177
1926	214	155	147	144
1927	236	223	177	172
1928	214	213	204	185
1929	177	147	156	148 (Velkoo-bchodni ceny, 1937: 4)

Отже, як видно із таблиці з 1923 р. у зв'язку із падінням цін, зернові здешевшали у 1,5–2 рази і тільки у 1925 р. ціни на продукцію змогли стабілізуватись на рівні 70–80% від цін 1922 р. Однак протягом другої половини 1920-х рр. сільськогосподарське виробництво зросло в менш розвинених країнах відносним зниженням цін на сільськогосподарську продукцію порівняно з цінами в галузі, яку вони складають значну частину собівартості сільськогосподарського виробництва. Це призвело до зниження рентабельності сільськогосподарського бізнесу у Чехословаччині. Уряд намагався поліпшити становище виробників і збільшити виробництво підтримати державу шляхом запровадження та підвищення аграрних мит, що скоротило імпорт і призвело до тимчасового підвищення рівня цін, особливо на їжу рослинного походження, і таким чином у 1927 р і 1928 р., щоб досягти найбільших доходів для фермерів у міжвоєнний період(див. табл. 5) (Lacina, 2000: 139). Зокрема, з поступовим падінням вартості зернових, ціна за 100 кг. продукції впала на третину. Це стосується зокрема, пшениці (з 271 до 177 корун), жита (з 222 до 147 корун) та овеса (з 230 до 148 корун). Тільки ціна на ячмінь не мала такого стрімкого падіння і складала 20% (з 207 до 156 корун). Незважаючи на це диспропорція між зростанням цін і собівартості продукції та продажем селянами своєї продукції була в 1928 р. порівняно з довоєнним рівнем 16% (Průcha, 2004: 274).

Окремо слід зазначити про ціни на молочні та м'ясні продукти, на які також вплинули чинники, які мали вплив на іншу сільськогосподарську продукцію (див. Табл. 6).

Ціни на більшість товарів, як свинина домашня, шинка праська, сало, масло і яйця значно подешевшали порівнюючи із цінами на дані товари

Таблиця 6

Ціни на молочні продукти та м'ясо за 1 кг у корунах

Рік	1922	1923	1924	1925	1926	1927	1928	1929
яловичина	13	12	12	12	10	11	10	12 (Velkoo-bchodni ceny, 1937:10)
свинина домашня	19	15	13	12	12	13	12	13
баранина	12	10	12	10	9	9	10	10 (Velkoo-bchodni ceny, 1937:11)
сало	21	17	17	16	14	15	15	16
масло сільське	33	24	23	23	22	23	22	23 (Velkoo-bchodni ceny, 1937:16)

Таблиця 7

Ціни на продовольчі товари у корунах

Рік	1922	1923	1924	1925	1926	1927	1928	1929
Цукор (100 кг)	310	311	271	182	170	199	168	129
Сіль (100 кг)	133	216	217	233	224	246	245	245 (Velkoo-bchodni ceny, 1937:22)
Кава (1 кг)	24	20	24	27	27	23	24	23
Какао (1кг)	25	13	11	11	10	12	11	10
Чай (1 кг)	50	50	50	49	52	52	56	54 (Velkoo-bchodni ceny, 1937:23)
Хміль (50 кг) жатецький	2 283	1 825	5 077	4 145	3 979	3 555	1 954	1 001
Солод 100 кг	404	251	330	372	273	288	325	270
Пиво 1 галон	220	152	147	162	166	166	166	170 (Velkoo-bchodni ceny, 1937:28)
Вино (100 л)	1 142	691	696	733	731	779	796	760
Тютюн трубковий	22	18	18	18	18	18	18	18 (Velkoo-bchodni ceny, 1937:29)

за 1922 р., в деяких випадках навіть на третину, як наприклад масло або шинка. Ціни на інші товари коливались в межах 1–3 корун.

З галузей у 1920-х роках бум досягло буряківництво (Чехословаччина на рубежі 1925–26 років лише трохи відставала у виробництві цукрових буряків Німеччина і була другим за величиною виробником цукрових буряків у світі), вирощування жатецький хміль (перше місце у світі), ячмінь і овочі, молочне скотарство, свинарство та птиця.

З важливих сільськогосподарських продуктів Чехословаччина була майже або повністю самозабезпечувалась лише у виробництві цукру, картоплі, бобових, ячменю та хмелю тощо. (Kubů, 2004: 167) (див. Табл. 7).

Отже, ціни на деякі товари значно зросли у 1929 р. порівняно з 1922 р., зокрема це сіль, чай. Ціни на які зросли приблизно у 2 р. І 0,25 рази відповідно, що може бути зумовлено збільшенням попиту та недостатньою кількістю товарів на ринку. Щодо інших видів товарів, зокрема цукор, какао, хміль, солод, пиво, вино, то здешевіння цих

товарів від 0,5 до 2,5 рази, може бути зумовлено збільшенням посівних площ, під дані культури, збільшення імпорту (какао), збільшення попиту і як наслідок зниженням цін на пиво та вино.

Окремо слід сказати про цінову політику уряду Чехословаччини щодо промислових товарів, які також піддавались впливу загальному падінню цін на ринку.

Після розпаду монархії понад 60% текстильних підприємств із усієї території колишньої Австро-Угорської монархії перебували в Чехословаччині. Основні райони текстильної промисловості були розташовані в Північночеському текстильному і скляному регіоні, Ліберецько-Яблоньському промисловому районі і в текстильній промисловій зоні північно-східної Богемії. Мінімум текстильної промисловості розташовувався в Словаччині, де переважала галузь металообробки.

Текстильна промисловість характеризувалася низькою технічною оснащеністю, що було зумовлено широким ринком Австро-Угорської монархії, що не спонукало підприємців модернізувати та

Таблиця 8

Ціна на текстиль за 1 кг у корунах

Рік	Бавовна пряжа	Вовна сукнова	Шовк-сирець італійський	Льон сирець	Ляна пряжа
1922	37	80	886	1 616	1 817
1923	31	62	671	977	1 008
1924	33	72	592	1 510	1 204
1925	30	68	546	1 385	1 110
1926	22	60	518	830	819
1927	21	63	419	1 200	1 021
1928	22	68	463	1 266	1 032
1929	21	59 (Velkoo-bchodni ceny, 1937:41)	446 (Velkoo-bchodni ceny, 1937:46)	1 081	914 (Velkoo-bchodni ceny, 1937:47)

Таблиця 9

Ціни на продукцію металургійної, гірничодобувної та паперової промисловості у корунах

Рік	1922	1923	1924	1925	1926	1927	1928	1929
Залізо злитки (100кг)	195	110	102	102	102	102	102	102 (Velkoo-bchodni ceny, 1937:34)
Сталь 1 кг	9	8	8	8	8	8	8	8
Мідь 1 кг	15	12	11	11	11	10	12	14
Олово 1 кг	33	34	40	46	50	51	40	36
Цинк 100 кг	733	629	624	691	656	563	504	499
Свинець 100 кг	559	442	555	603	541	442	387	421
Кам'яне вугілля 100 кг	38	23	20	20	20	20	20	20 (Velkoo-bchodni ceny, 1937:35)
Буре вугілля 100 кг	12	10	8	8	8	8	8	9 (Velkoo-bchodni ceny, 1937:40)
Папір 1кг	4	3	3	3	3	3	3	3 (Velkoo-bchodni ceny, 1937:64)

оновити технології. Після війни текстильна промисловість зіткнулася з проблемами зі збутом товарів як на зовнішньому, так і на внутрішньому ринках. Проблеми виникають і з імпортом сировини до Чехословаччини. Неприятливі умови підкріплювалися тим, що кількість ткацьких фабрик була вищою за кількість прядильних, що змушувало багато ткацьких фабрик купувати пряжу з інших місць і таким чином не підтримувало місцевий ринок. Безробіття, яке проявляється після 1918 р., також сприяло загальній стагнації текстильної промисловості (див. табл. 8) (Průcha, 2004: 46).

Отже, зі стагнацією текстильної промисловості після розпаду Австро-Угорщини і повільною модернізацією виробництва відбувалось падіння цін на текстиль у 2 рази у 1929 р. порівняно із 1922 р.

Чехословаччина була однією з країн, де важливу роль відігравало промислове виробництво. У 1924 по 1925 рр. були створені умови для підйому виробництва, і промислове виробництво,

таким чином, перевищило довоєнний рівень. Згодом, у 1927–1929 роках, він увійшов у бум. Найбільш істотно перевищено довоєнний обсяг виробництва в металургійній, машинобудівній, електротехнічній та паперовій промисловості. При видобутку бурого вугілля, залізної руди та деяких руд кольорових металів та бавовни виробництва довоєнних років не було досягнуто. Найбільше зростання виробництва зафіксували електростанції та металургійна промисловість (див. табл. 9) (Průcha, 2004: 149).

Отже, з розвитком важкої промисловості, електротехнічної та паперової промисловості відбувались й зміни на ринку товарів для цих видів промисловості. Зокрема, відбувалось поступове подорожчання олова, міді та свинцю, що обумовлене збільшенням використання цих металів в електротехнічній промисловості. Щодо інших видів товарів, то впродовж 1920-х рр. спостерігалось їхнє подешевшання на 20–30%, а також закріплення цін на них у межах однієї ціни впродовж

1290-х рр., що могло бути спровокованим більш дешевим способом видобутку металів, вугілля та паперу, особливо це стосується заліза, яке за у 1923 р. подешевшало на половину і залишалось на рівні 110 корун за 100 кг. впродовж 20-х рр.

Висновки. Отже, з розпадом Австро-Угорської монархії новоутворена Чехословаччина отримала у спадок значну кількість податків, як прямі податки, акцизи на алкогольні напої, земельний, на будинок, на квартиру, подушний, на цукор, на м'ясо тощо, які продовжувало платити населення. Також впродовж міжвоєнного періоду уряд ввів ряд нових податків, а також вніс деякі зміни в наявні податки, зокрема було введено податок на вугілля, домашню худобу, зміни у оподаткуванні житлових приміщень, на транспортні засоби тощо. Ці та введення нових податків було зумовлено значною потребою уряду в коштах, яких не вистачало в бюджеті і намаганням підняти економіку країни, якій було завдано значних збитків під час війни.

Щодо цінової політики уряду в галузі сільського господарства, то тут варто відмітити, що на формування цін впливав ряд чинників, таких як площа оброблюваних земель під ті чи інші види зернових та технічних культур, масштаби

експорту та імпорту різноманітних продовольчих товарів, рівень машинізації та використання хімічних добрив великими та дрібними фермерствами, попит на ту чи іншу сільськогосподарську продукцію, вартість утримування худоби тощо.

У сфері продовольчих товарів, зернових та м'ясо-молочних продуктів ціни також мали значні коливання впродовж міжвоєнного періоду. Зокрема значного удару було завдано цукровій промисловості із зниженням цін на цукор.

Щодо формування цін у сфері промисловості, то тут відбувались значні зміни, які були спричинені не тільки загальним станом промисловості після війни, але і рівнем їхньої модернізації спроможністю конкурувати на зовнішньому ринку, рівнем попиту на продукцію тощо. У зв'язку із значним підйомом важко, кам'яновугільної, електричної, паперової промисловості ціни на метали у 1920-х рр. не мали значного спаду в цінах і залишались стабільними. Особливо це стосується заліза, сталі, вугілля, мідь, олово, папір. Незначні зміни відбувались тільки в цінах на цинк та свинець. В текстильній промисловості також не спостерігалось значних змін в цінах на продукцію за винятком цін на шовк та льон, де спостерігався спад цін на товари.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Kolar R. Stav na ukoly financni statistiky se zretelem na rozdor danoveho bremene. Praha : Historický ústav, 2015. 421 s.
2. Kubů E., Pátek J. a kol. Mýtus a realita hospodářské vyspělosti Československa mezi světovými válkami. Praha : Karolinum, 2000. 440 s.
3. Lacina V. Zlatá léta československého hospodářství 1918–1929. Praha : Historický ústav, 2000. 274 s.
4. Petra J. The Tax System in the Czech Republic and its Transformation in the 20th and 21th Century. *System of financial law*. 2015. T. 13. S. 89–110.
5. Průcha V. Hospodářské a sociální dějiny Československa v letech 1918–1992. Brno : Doplněk, 2004. 1002 s.
6. Samcová L. Daňové reformy v období 1918–1945. Praha : Historický ústav, 2017. 88 s.
7. Statisticky prehled repybliky Cheskoclovenska. Praha : Státní úřad statistický, 1930. 279 s.
8. Velkoobchodni ceny a velkoobchodni indexy v letech 1922–1935. Praha: Státní úřad statistický, 1937. 225 s.

REFERENCES

9. Kolar R. Stav na ukoly financni statistiky se zretelem na rozdor danoveho bremene. [The status of financial statistics tasks with regard to the analysis of the tax burden]. Praha : Historický ústav, 2015. 421 s. [in Czech].
10. Kubů E., Pátek J. a kol. Mýtus a realita hospodářské vyspělosti Československa mezi světovými válkami. [The myth and reality of the economic development of Czechoslovakia between the world wars]. Praha : Karolinum, 2000. 440 s. [in Czech].
11. Lacina V. Zlatá léta československého hospodářství 1918–1929. [The golden years of the Czechoslovak economy 1918–1929]. Praha : Historický ústav, 2000. 274 s. [in Czech].
12. Petra J. The Tax System in the Czech Republic and its Transformation in the 20th and 21th Century. *System of financial law*. 2015. T. 13. S. 89–110.
13. Průcha V. Hospodářské a sociální dějiny Československa v letech 1918–1992. [Economic and social history of Czechoslovakia in the years 1918–1992]. Brno : Doplněk, 2004. 1002 s. [in Czech].
14. Samcová L. Daňové reformy v období 1918 – 1945. [Tax reforms in the period 1918–1945]. Praha : Historický ústav, 2017. 88 s. [in Czech].
15. Statisticky prehled repybliky Cheskoclovenska. [Statistics overview of the Republic of Czechoslovakia]. Praha : Státní úřad statistický, 1930. 279 s. [in Czech].
16. Velkoobchodni ceny a velkoobchodni indexy v letech 1922–1935. [Wholesale prices and wholesale indices in the years 1922–1935]. Praha: Státní úřad statistický, 1937. 225 s. [in Czech].

УДК 930.23Ант:821.161.1.09«185/189»](045)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-5>

Владислав ЄГОРОВ,
orcid.org/0000-0002-1373-8173
кандидат історичних наук,
доцент кафедри політичних наук
Київського національного університету будівництва і архітектури
(Київ, Україна) *egorov.1977@email.ua*

В.Б. АНТОНОВИЧ І ПРОБЛЕМА ВПЛИВУ РОСІЙСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ НА УКРАЇНСЬКУ ІНТЕЛІГЕНЦІЮ

В статті досліджується проблема висвітлення відомим українським істориком, джерелознавцем та лідером українофільства другої половини XIX ст. В.Б. Антоновичем (1834–1908) впливу російської літератури та культури на українську інтелігенцію. Цей вплив лідер українофільства оцінював як негативний. Перш за все, українському читачу небагато для себе перейняти від літературних творів героями котрих були князі та заможні прошарки. Він також зазначав, що українському читачу не потрібні психологічні копирсання в російській літературі, мова котрої була малозрозумілою для українського читача.

Вчений наголошує на шкідливому впливі російської літератури зауважував, що вона аж ніяк не може бути джерелом опанування провідних європейських ідей та вчень, коли українська інтелігенція лише ознайомлюється з відповідними перекладами російською західної літератури, суспільно-політичних вчень. Тому, нагальною потребою для української інтелігенції мало стати опанування західноєвропейських мов для ознайомлення з літературними та науковими здобутками Європи в оригіналі, а не знаходиться під впливом тільки літературних творів перекладених російською.

Такі оцінки російської літератури вчений пов'язував також з скептичною оцінкою російської інтелігенції, котра перейнята дріб'язком, та відразою до інтелектуальної роботи.

Для підтвердження своєї позиції, а також виступаючи проти закликів з боку російського мовознавця О.М. Пупіна до галичан знайомитися з російською літературою, В.Б. Антонович скористався оцінкою публіциста Помпейо Генера (Женера), котрий розібрав зміст найостанніших здобутків російської літератури у 1880-х рр. Л.М. Толстого та Ф.М. Достоевського в деяких творах котрих головними героями є злочинці та пропагувала відсутність сенсу у будь-якій активній діяльності людини, доля котрої передвизначена.

В статті вказано, що ця оцінка зустріла зауваження з боку відомого громадського діяча українства – М.П. Драгоманова, котрий, визнаючи хиби російської літератури, вважав, що принаймні серед слов'янських літератур цього часу російська література істотно вирізнялася.

В статті наголошується, що оцінки В.Б. Антоновича ролі та впливу російської літератури на українство, слід розглядати у зв'язку з його громадсько-політичною діяльністю поза Російською імперією, котра була пов'язана з бажанням окреслити та закріпити окремішність українського народу та його культури від російського, що цей же період вчений намагався здійснити видавши на Галичині статтю «Три національні типи народні», котрою хотів відкинути зазіхання польського та російського табору на свій вплив в українських землях.

Ключові слова: В.Б. Антонович, Помпейо Генер, М.П. Драгоманов, українська інтелігенція, українська література, українофілія, українська мова, західно-європейська література.

Vladyslav EGOROV,
orcid.org/0000-0002-1373-8173
Candidate of Historical Sciences,
Associate Professor at the Department of Political Science
Kyiv National University of Construction and Architecture
(Kyiv, Ukraine) *egorov.1977@email.ua*

V.B. ANTONOVICH AND THE PROBLEM OF THE RUSSIAN LITERATURE INFLUENCE ON UKRAINIAN INTELLIGENTSIA

The article explores the problem of the famous Ukrainian historian, source scholar and leader of Ukrainophilia of the second half of the XIX century. V.B. Antonovich (1834-1908) coverage of the russian literature and culture on the Ukrainian intelligentsia influence. V.B. Antonovich assessed this influence as negative.

V.B. Antonovich noted that the Ukrainian reader could little to learn from literary russian works, with the princes and wealthy strata. He also noted that the Ukrainian reader did not need psychological digging in russian literature, which language was incomprehensible for him.

Emphasizing the russian literature harmful effects, the scientist noted that it could by no means be a source of mastering the leading European ideas and teachings if Ukrainian intelligentsia only gets acquainted with the western literature and socio-political teachings relevant translations into russian.

Therefore, in V.B. Antonovich's understanding the urgent need for the Ukrainian intelligentsia in the second half of XIX century was to master Western European languages to get acquainted with the literary Europe scientific achievements in their original languages. In these conditions Ukrainian intelligentsia could not be influenced only by russian literary Europe scientific works translation's.

The scientist also associated such assessments of russian literature with a skeptical assessment of the russian intelligentsia imbued with pettiness, and the intellectual work aversion.

Opposing to russian linguist A.M. Pipin's calls to get acquainted with russian literature V.B. Antonovich used the publicist Pompeo Gener's assessment to confirm his position. This publicist analyzed the the latest achievements of Russian literature in the 1880s. L. Tolstoy and F. Dostoevsky works content. Their main characters were criminals, these works content promoted the lack of meaning in the any person's activity whose fate is pre-destined.

The article states that V.B. Antonovich's assessment met with comments from a well-known public figure of the Ukrainian community – M.P. Dragomanov, who, recognized the the russian literature shortcomings, simultaneously believed the russian literature differed the slavic literatures of this time significantly.

The article notes the V.B. Antonovich's assessment of the role and influence of russian literature on Ukrainianism which should be considered in connection with his socio-political activities outside the Russian Empire, associating with the desire to outline and consolidate the Ukrainian people culture separateness from the russian one. The scientist tried to carry out at the same period by publishing in Halychyna the article "Three national types of folk", rejecting the polish and russian camps on the Ukrainian lands influence encroachment.

Key words: V.B. Antonovych, Pompeo Gener, M.P. Drahomanov, Ukrainian intelligentsia, Ukrainian literature, ukrainophiles, Ukrainian language, Western European literature.

Постановка проблеми У спадщині та діяльності знаного лідера українофільського руху другої половини XIX ст. професора Київського Університету Св. Володимира В.Б.Антоновича (1834–1908), постать якого привертала увагу сучасників, значна увага була прикута до проблеми висвітлення вченим впливу російської літератури та культури, цивілізації, й зокрема російської літератури другої половини на XIX ст. на українську інтелігенцію. У творчій спадщині та листуванні вченого цей вплив оцінювався як негативний. Отже існує потреба висвітлення змісту вказаної оцінки вченим російської культури, його аргументів на користь цього ставлення та системи обґрунтувань його переконання в цьому, засобів, котрі він використовував для доведення своєї думки. Важливим, також є ставлення сучасників, зокрема представниками українофільства, до запропонованої В.Б. Антоновичем оцінки російської культури.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Варто зазначити, що проблема ставлення В.Б. Антоновича до російської культури, була окреслена в розгляді концепцій В.Б. Антоновича М.С. Грушевським. Він підкреслював, що В.Б. Антонович, дивувався про те, що може взяти український читач цих творів (російської літератури) де самі князі та графи, або багатії. Він вважав, що нікому не було потрібним психологічне копірвання в творах російської літератури, мова котрої для українського читача не зрозуміла. На думку В.Б. Антоновича, великоруська народна стихія виявлялася та лякала своєю грубою, жорстокою, непохитною силою, культом автори-

тету, та безоглядним насильством (Грушевський, 1928: 120–121). За спогадами сучасників, вчений звертав увагу на великий вплив російської літератури й тому казав про його шкідливість, вказуючи на необхідність вивчення іноземних мов для того, щоб українська інтелігенція брала провідні ідеї одразу звідси, а не через російську літературу (Ульяновський, 1995: 37).

Дослідники також звертали увагу й на уявлення В.Б. Антоновича про майбутнє слов'янства, котре хоч могло жити у складі федерації але при обов'язковому відмежуванні від Російської імперії та Польщі (Ульяновський, 1995: 36).

У сучасних дослідженнях спадщини вченого також звертається увага на ту обставину, що в полеміці щодо можливого мовного сепаратизму на Галичині В.Б. Антонович наголошував що російська література й мова тут ніколи не були поширеними. Увагу дослідників привертала негативна оцінка вченим впливу російської літератури на українську інтелігенцію, висловлені у спілкуванні з М.П. Драгомановим, котрий звертав увагу на послаблення москвофільства на Галичині. Дослідники звертали увагу й загалом на скептичне ставлення В.Б. Антоновича до російської цивілізаційної спадщини, отже й російської літератури (Райківський, 2016: 75, 80; Гирич, 1996: 33; Гірич, 2008: 59–62).

Отже, в дослідженнях спадщини вченого вже неодноразово висвітлювалось проблема ставлення керівника українофільського руху другої половини XIX ст. до російської культури, зокрема до літератури, особливо з точки їх впливу на укра-

їнську інтелігенцію. Загально визнаним є та обставина, що ставлення В.Б. Антоновича до впливу російської культури було негативним. Водночас, ці висновки були сформульовані на підставі спогадів сучасників та епістолярної спадщини вченого.

Істотним доповненням до висновків зроблених на підставі спогадів та листування вченого є, на наш погляд, є, також, яскрава публіцистична спадщина вченого, де В.Б. Антонович ухилився від розкриття свого авторства.

Завданням статті є залучення до висновків зроблених на підставі листування та спогадів про вченого, його публіцистичних виступів, в котрих він засновувався переважно на висновках європейських авторів. Прикладами такої спадщини є виданий у 1889 р. в галицькій пресі переказ статті П. Генера, де автор назвав себе «Туристом», а також відома стаття В.Б. Антоновича «**Три національні типи народні**», котра викликала критику відомого лідера українофільства М.П. Драгоманова (Антонович, 2017: 171–190)

Виклад основного матеріалу. Слід зазначити, що В.Б. Антонович в листуванні та особистих коментарях ще у 1880-х рр. вкрай скептично оцінював роль і значення російської інтелігенції. Так, у листі до М.П. Драгоманова від 08.09.1885 він вказував, що вона перейнята мішурою, у неї присутня відраза до інтелектуальної роботи, бюрократизм від предків – від неї нічого очікувати, оскільки вона звикла змінювати ідеї як одяг, вичулась від самостійного вибору ідей. Він запитував про те яким може бути вплив розпутної російської літератури на українську інтелігенцію (Син України, 1997: 113–114). Дослідники також звернули увагу й на іншу характеристику російської інтелігенції сформульовану тоді В.Б. Антоновичем, котрий підкреслив наявність у неї «атавістичного спадку», зумовленого соціальним походженням від попів, поміщиків, котрий перешкоджав її політичному мисленню (Ясь, 2014).

Варто зазначити, що таке ставлення В.Б. Антоновича до російської літератури та культури не отримало підтримки у відомих провідників українофільства. Так, зокрема, М.П. Драгоманов, визнаючи хиби російської літератури визнавав, що російська література вирізнялась на той час з слов'янських, була близькою до європейської (Кіраль, 2016: 8–010).

У листі від 10.09.1885 р. М.П. Драгоманов також погоджувався з думкою про негативний вплив російської літератури на українську, але й зазначив що ті хто її найбільше критикували були найменше обізнані з європейською літературою (Син України, 1997: 115–116).

Загалом В.Б. Антонович, залишився прихильником своїх переконань з приводу цієї проблеми. Так, за декілька років після дискусії з М.П. Драгомановим він, зважаючи на своє високе становище як заслуженого професора Київського Університету Св. Володимира, виступив під псевдонімом «Турист» в Галицькій пресі. Саме тут він розвинув думку про значення та вплив російської літератури, залучивши для підтвердження своєї точки зору виступ літературознавця Помпейо Генера (Женера). Цей виступ під назвою «**Лист подорожнього**» містив докладний аналіз найбільш відомих російських письменників другої половини XIX ст. (Антонович, 1932: 229).

В.Б. Антонович пояснив свій виступ (переказ статті Генера) тим, що за рік до цього російський мовознавець О.М. Пипін радив братися русинам Галичини за опанування російської літератури як взірця високих творів мистецтва і закидав, що не знають російської мови. Саме зважаючи на цю обставину В.Б. Антонович звернувся до неупередженої оцінки стану і значення російської літератури другої половини XIX ст.

У викладі оцінок П. Генера, В.Б. Антонович наголосив, що Генер був автором книги «Смерть і Чорт». Ця робота розглядала явище міркування про те, що буде після смерті де автор оцінював це міркування як нігілістичний прояв мозку людини. Водночас, Генер засновується на цій оцінці в своїй роботі розібрав уявлення народів про потойбічне життя і темні сили.

Водночас, В.Б. Антоновича звісно більше цікавила праця Генера про російське письменство, опублікована у мадридській газеті «El Liberal» за 3 і 13 листопада 1888 р. Генер для оцінки російської літератури використав французькі переклади творів Л.М. Толстого і Ф.М. Достоєвського з котрими в основному й був ознайомлений. Отже, на думку П. Генера жоден з цих авторів не геніальний та не першорядний. Вічні ж елементи в творах російських авторів, на думку Генера, запозичені в літературу з західного світу. Так, у «Ідіоті» Ф.М. Достоєвського Генер бачив вплив «Дон – Кіхота». На його думку, успіх російської літератури серед французів був спричинений тим, що вони з політичною метою шукали прихильності Росії. Також, таке ставлення стало можливим завдяки пропаганді російських нігілістів у Парижі.

Також, П. Генер у викладі В.Б. Антоновича, зазначав, що російські письменники не дбають про ширення ідей, а тільки про характери своїх героїв.

Сучасну ж російську літературу Генер взагалі вважав і варварською і початковою (примітивною). На його думку, в цій літературі відбивається

хижість і грубість народу в побуті й витонченість та сентиментальність, скептицизм та запеклість народу розпусного (Антонович, 1932: 229).

В.Б. Антонович також звернув увагу й на характеристики надані Генером героям російської літератури. Вони – вульгарні, чудні, поламани та хворобливі істоти. Героями літератури є злочинці. Водночас, описи включені до текстів Л.М. Толстого та Ф.М. Достоевського засновані на обмеженому досвіді. Важливою рисою цих творів також була протилежність героїв російської літератури цього часу до активного героя західних творів. В російських творах головний герой тотожний герою «Обломова». Тому, обломівське ледарство та забобонний страх- характерні риси цієї літератури (Антонович, 1932: 229–230).

В огляді Генера було звернено увагу на ту обставину, що російську літературу хочуть видати за щось вартісне. Проте, її герої – це взірці млявості, нездатності та непридатності до життя. Як приклад іспанський автор згадав «Щоденник зайвої людини» та «Злочин та покарання», де зображений відомий Раскольников (Антонович, 1932: 230).

Також, в російських романах провідними ідеями є жертва заради жертви, милосердя, або й любов до злодія, а не пригніченого. В цих творах автори поширювали перевагу гріха та злодійства. На думку Генера, монгольська кров, що була в жилах скіфів (як попередників людності Московщини) створила в свідомості авторів цієї літератури цей песимістичний зміст. Це, на думку іспанського автора (з чим й погоджувався В.Б. Антонович), стало причиною того, що російських письменників принаджували майстерні описи самогубств, смертей від виселення, важких розчарувань, що справляли гнітюче враження на читача (Антонович, 1932: 231).

В цих творах також пропагувалася думка про безкорисність усякого людського змагання за покращення своє долі. Водночас, в літературі російській є туга і до шкідливого та злодійського, а вогонь кохання зображений як любов меланхолічна, сумна, подібна до описів буддистів. Головна мораль цієї літератури – зобразити, що усе існуюче – мрія та дим, котрі зникнуть без сліду, коли одне явище змінює інше та зникає без сліду. Твори цієї літератури також наповнені доріканнями та нігілізмом.

Ці характеристики П. Генер підводять до висновку, що російський роман – це епопея переполоху та запеклості. Герої цих романів – вищі верстви, котрі розпусні та перейняті німецькими елементами. На переконання П. Генера – народ в середовищі котрого з'явилася така література – напівта-

тарський з візантійськими рисами. На формування його культури вплинули невелика кількість університетів розташованих в містах серед степів. Ці заклади здійснювали освіту на ґрунті запозичених французьких та німецьких наукових ідей. Отже, саме таке середовище могло творити виродливу, хворобливу літературу одночасно й складну й початкову, котра виявляє тільки запеклість, намагаючись об'єднати те, що не можна з'єднати.

Водночас, В.Б. Антонович не оминув також й останню думку автора про користь від російської літератури котру можуть мати народи західного світу. На думку Генера, мешканці цих країн впевнені в своїх силах, радіють з життя та прикладають науку до поліпшення життя. Він, як підкреслив В.Б. Антонович, відповів не на користь російської літератури (Антонович, 1932: 231).

В наступні роки, як згадувала його учениця Софія Єгунова-Щербина, В.Б. Антонович зберігав цю оцінку російської літератури. У 1891 р. він сказав: «Вплив російської культури на українців занадто великий і тому шкідливий. Російська література та мова надто близька до української – це збільшує небезпечність впливу літератури. Коли українці засвоюватимуть загальнолюдські ідеї та вищу культуру з творів західноєвропейської думки чужоземними, більш далекими мовами, то вони не будуть так втрачати свою рідну мову, вони намагатимуться висловлювати ці ідеї своєю мовою й цим сприятимуть її розвитку, а разом і розвиткові рідної літератури та культури». Вчений був переконаний, що молодь має вчитися чужоземних мов, читати багатшу на ідеї західноєвропейську літературу й це буде корисніше для неї, ніж вплив російської літератури (Сюндюков: 2014).

Варто зазначити, що в офіційній дискусії (зміст котрої також був дотичний до вищезначеного виступу) в Російській імперії В.Б. Антонович у зверненні до відомого українофоба, професора Київського Університету Св. Володимира Т.Д. Флоринського у 1899 р. зазначав, що великоруська мова займає головні місця в навчальному процесі. Він використав, запропоновану у 1870-х рр. тезу іншого реакціонера – С.С. Гогоцького про «спільну російську культурну мову» й про наявність потреби у 2–3 річному вивченні великоруської мови для засвоєння великоросійської літературної мови (Багалій, 1927: 25–26). В.Б. Антонович погодився з думкою Т.Д. Флоринського що малоросійська література є підлітературою в Російській імперії, але не сприйняв тезу Т.Д. Флоринського що наявність обласної літератури може підважити політичну могутність Російської імперії (Щербань Т.О., 2004: 150, 171).

Висновки. Отже, в творчій спадщині В.Б. Антоновича було сформульовано критичне ставлення до російської літератури та культури, їх шкідливий вплив на розвиток української інтелігенції, зокрема на Галичині. Варто зазначити, що це ставлення до російського народу та його культури, а також намагання підкреслити національну окремішність українців від великоросів В.Б. Антонович також виклав у скандальній, з точки зору М.П. Драгоманова, статті «Три національні типи народні» що вийшла на Галичині, котра хоч і посилалася на антропологічну інформацію, проте мала су-

пільно-політичне завдання з метою залучення нових послідовників українського національного руху (Харченко, 1995: 447–449; Гірич, 1995: 33–34).

На наш погляд, поміркованість у офіційній дискусії В.Б. Антоновича з представниками Київського університету була спричинена як передбаченням можливих наслідків й поважним статусом В.Б. Антоновича як професора Київського Університету Св. Володимира, котрий забезпечував йому істотні можливості для професійної та громадської діяльності (ДАК, Ф. 16, Оп. 465, Спр. 4752, Арк. 2–16).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонович В.Б. Лист Подорожного. *Антонович В. Твори*. К. : Друк. Всеукр. АН, 1932. Т. 1. С. 228–231.
2. Антонович В.Б. Три національні типи народні. *Український історичний журнал*. 2017. № 3. С. 171–190.
3. Багалій Д. І. Автобіографія. 50 літ на стороні української культури. *Ювілейний збірник на пошану академіка Дмитра Івановича Багалія з нагоди сімдесятої річниці життя та п'ятдесятих роковин наукової діяльності*. К. : [б. в.], 1927. С. 1–146.
4. Богдасина О. М. Роль В. Б. Антоновича у формуванні та поширенні української національної ідеї у Російській імперії. 2018. С. 214–220. URL: /C:/Users/User/Desktop/%D0%B2%D0%B1%D0%B0/13398-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-26364-1-10-20190719%20(1).pdf
5. Гірич І.В. Антонович – будівничий філософських засад нової України. *Третя академія пам'яті професора Володимира Антоновича*. (11–12 грудня 1995 р., м. Київ) : Доповіді та матеріали. К., 1996. Ч. 1. С. 28–35.
6. Гірич І. Володимир Антонович – автор концепту нової України. *Дивослово*. 2008. Березень. Ч. 3 (612), С. 59–62.
7. Грушевський М.С. З соціально-національних концепцій В.Б. Антоновича. *Україна*. 1928. Кн. 5 (30), С. 3–16.
8. Державний архів м. Києва, Ф. 16, Оп. 465, Спр. 4752, 417 арк.
9. Кіраль С.С. Трохим Зінківський і Михайло Драгоманов: до історії полеміки 90-х рр. XIX ст. про українську мову, літературу та національну ідею. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Літературознавство* / за ред. д. ф. н. М.П. Ткачука. Тернопіль : ТНПУ, 2016. Вип. 45. С. 3–19.
10. Райківський І.Я. Володимир Антонович і Галичина. Галичина, 2016. Ч. 28. С. 73–90.
11. Харченко В. Етнічна антропологія в науковій концепції В.Б. Антоновича. *Третя академія пам'яті професора Володимира Антоновича* (11–12 грудня 1995 р., м. Київ) : Доповіді та матеріали. 1996. Ч. 2. С. 440–455.
12. Син України : Володимир Боніфатійович Антонович у 3 т. Київ : Заповіт, 1997. Т. 2. 447 с.
13. Сюдюков І. Неможливий для схоплення В.Б. Антонович. *День*. 2014. № 2. URL: <https://day.kyiv.ua/article/istoriya-i-ya/nemozhlyvyu-dlya-skhoplennya-antonovych>
14. Ульяновський В.І. Син України. (Володимир Антонович: громадянин, вчений, людина). *Моя сповідь: Вибрані історичні та публіцистичні твори*. К. : «Либідь», 1995. С. 5–76.
15. Щербань Т.О. Т.Д. Флоринський 1854–1919. К. : Ін-т сходознавства ім. А. Кримського НАН України, 2004. 200 с.
16. Ясь О. Історик і стиль. Визначні постаті українського історіописання у світлі культурних епох (початок XIX – 80-ті роки XX ст.) : монографія : у 2 ч. К. : НАН України. Ін-т історії України, 2014. Ч. 1. 587 с.

REFERENCES

1. Antonovych V.B. (1932) Lyst Podorozhnoho [Letter of the traveler]. Antonovych V. Tvory. Antonovich V. Works. K. Druk. Vseukr. AN, 1932. T. 1. S.228–231. 407 p. [in Ukrainian].
2. Antonovych V.B. (2017) Try natsionalni typy narodni [Three national types of folk]. *Ukrainskyi istorichnyi zhurnal. Ukrainian historical journal*. 2017. № 3. P. 171–190. [in Ukrainian].
3. Bahalii D. I. (1927) Avtobiohrafia. 50 lit na storoni ukrainskoi kultury. [Autobiography. 50 years on the side of Ukrainian culture] Yuvileinyi zbirnyk na poshanu akademika Dmytra Ivanovycha Bahaliiia z nahody simdesiatoi richnytsi zhyttia ta piatdesiatykh rokovyn naukovoi diialnosti. Jubilee collection in honor of Academician Dmitry Ivanovich Bahaliy on the occasion of the seventieth anniversary of life and the fiftieth anniversary of scientific activity. K. : [b. v.], 1927. P. 1–146. [in Ukrainian].
4. Bohdashyna O. M. (2018) Rol V. B. Antonovycha u formuvanni ta poshyrenni ukrainskoi natsio-nalnoi idei u Rosiiskii imperii. [Role of V. B. Antonovich in the formation and dissemination of the Ukrainian national idea in the Russian Empire]. 2018. P. 214–220 URL:/Users/User/Desktop/%D0%B2%D0%B1%D0%B0/13398-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-26364-1-10-20190719%20(1).pdf pp.214-220 [in Ukrainian].

5. Hyrych I. (1996) V. Antonovych – budivnychy filozofskykh zasad novoi Ukrainy. [Antonovych is a builder of the philosophical foundations of the new Ukraine]. Tretia akademiia pamiati profesora Volodymyra Antonovycha (11–12 hrudnia 1995 r., m. Kyiv): Dopovidi ta materialy. The Third Academy of Memory of Professor Volodymyr Antonovych (December 11–12, 1995, m. Kyiv): Reports and materials.] [Ch. 1]. P. 28–35; [in Ukrainian].
6. Hirych I. (2008) Volodymyr Antonovych –avtor kontseptu novoi Ukrainy. [Volodymyr Antonovych – author of the concept of the new Ukraine] Dyvoslovo. Berezen. Divoslovo. March Ch. 3 (612). P. 59–62[in Ukrainian].
7. Hrushevskiy M.S.(1928) S sotsialno-natsionalnykh kontseptsii V.B. Antonovycha [From socio-national concepts of V.B. Antonovich]. Ukraina. Kn. 5 (30). P. 3–16. [in Ukrainian].
8. Derzhavnyi arkhiv m. Kyieva, [State Archives of Kyiv], F. 16, Op. 465, Spr. 4752, 417 ark.
9. Kiral S.S. (2016) Trokhym Zinkivskiy i Mykhailo Drahomanov: do istorii polemiky 90-kh rr. XIX st. pro ukrainsku movu, literaturu ta natsionalnu ideiu [Trofim Zinkovsky and Mikhail Drahomanov: to the history of the controversy of the 90s. nineteenth century. about the Ukrainian language, literature and national idea]. Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Serii: Literaturoznavstvo. Scientific Notes of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University. Series: Literary Studies / za red. d. f. n. M.P. Tkachuka. Ternopil : TNPU. Vyp. 45. P. 3–19 [in Ukrainian].
10. Raikivskiy I. Ya.(2016) Volodymyr Antonovych i Halychyna [Volodymyr Antonovych and Halychyna]. Halychyna. Ch. 28. P. 73–90 [in Ukrainian].
11. Kharchenko V. (1996) Ėtnichna antropolohiia v naukovi kontseptsii V.B. Antonovycha [Ethnic anthropology in the scientific concept of V.B. Antonovich]. Tretia akademiia pamiati profesora Volodymyra Antonovycha (11–12 hrudnia 1995 r., m. Kyiv): Dopovidi ta materialy. The Third Academy of Memory of Professor Volodymyr Antonovych (December 11–12, 1995, m. Kyiv): Reports and materials.] [Ch.2]. K. P. 440–455 [in Ukrainian].
12. Syn Ukrainy: Volodymyr Bonifatiiovych Antonovych : [Son of Ukraine: Volodymyr Bonifatiyovych Antonovych] [u 3 t.] (1997) / [uporiad. : V. Korotkyi, V. Ulianovskiy]. Kyiv : Zapovit. T. 2 . 447 p. [in Ukrainian].
13. Siundiukov I.(2014) “Nemozhlyvyi dlia skhoplennia V.B.Antonovych» [“Impossible to grasp V.B. Antonovich”] Den. № 2 URL: <https://day.kyiv.ua/article/istoriya-i-ya/nemozhlyvyi-dlya-skhoplennya-antonovych> [in Ukrainian].
14. Ulianovskiy V.I.(1995)Syn Ukrainy. (Volodymyr Antonovych: hromadianyn, vchenyi, liudyna) [Son of Ukraine. (Volodymyr Antonovych: citizen, scientist, man) Antonovych V. B. Moia spovid: *Iybrani istorychni ta publitsystychni tvory My confession: Selected historical and journalistic works.*] Upor. O. Todiichuk, V. Ulianovskiy. Vst. st. ta komentari V. Ulianovskoho. K. : Lybid. P. 5–76 [in Ukrainian].
15. Shcherban T.O. (2004) T.D. Florynskyi 1854-1919 [T.D. Florinsky]. K.: In-t skhodoznavstva im. A. Krymskoho NAN Ukrainy. K.: Institute of Oriental Studies. A. Krymsky NAS of Ukraine, 2004. 200 p.
16. Yas O. (2014) Istoryk i styl. Vyznachni postati ukrainskoho istoriopysannia u svitli kulturnykh epokh (pochatok XIX – 80-ti roky XX st.): Monohrafiia: [Historian and style. Prominent figures of Ukrainian historiography in the light of cultural epochs (early XIX – 80s of the XX century): Monograph] U 2 ch. / za red. V. A. Smoliia. K.: NAN Ukrainy. In-t istorii Ukrainy, Ch. 1. 587 pp.[in Ukrainian].

UDC 94:343.21(477.51+477.52)«1941/1944»
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-6>

Alina IVANENKO,
orcid.org/0000-0001-9303-7395
Doctor of Historical Sciences, Associate Professor,
Professor at the Department of Law, Philosophy and Political Science
T.G. Shevchenko National University "Chernihiv Colehium"
(Chernihiv, Ukraine) alina.a.ivanenko@gmail.com

WORK PRACTICES OF LOCAL CRIMINAL COURTS IN THE TERRITORY OF CHERNIHIV AND SUMY REGIONS DURING THE GERMAN OCCUPATION (1941–1944)

The German administration widely used extrajudicial, repressive and punitive measures to influence the behavior of the local population, trying to force them to work to ensure the goals and objectives of the occupation policy. Despite certain historiographical assets in the field of researching the history of the Second World War, the work of researchers in this direction continues, and provides deeper and more thorough materials on this issue. In the context of their own research, Yu. Levchenko, V. Shaikan, O. Honcharenko, and M. Kunytsky considered the activity of judicial institutions, and the judicial system in general. V. Shaykan describes the activities of judicial institutions in general terms. This state of affairs is partly caused by the discovery of new, previously unexplored sources that complement or fundamentally change the understanding of the subject under study. Therefore, this research is relevant and necessary in today's realities. A study of the practice of local criminal courts in the occupied territory of Ukraine shows that they were overloaded with cases related to misdemeanors and minor crimes committed by representatives of the local population. Exceptions were cases of similar acts committed by Jews by nationality. The most common categories were crimes against human life and health, defamation and insult to the honor and dignity of a person, as well as theft of property and hooliganism. The study of the practice of criminal justice in the territories of the modern Chernihiv and Sumy regions shows that judicial bodies considered cases of misdemeanors and minor crimes committed by representatives of the local population. Court proceedings were also opened against employees of local government bodies and the police. However, bringing these persons to criminal liability in accordance with the verdicts of local courts required the authorization of German authorities. The functions of the cassation institutions also belonged to the competence of the civil and military occupation authorities.

Key words: court, court case, punishment, offense, imprisonment, fine.

Аліна ІВАНЕНКО,
orcid.org/0000-0001-9303-7395
доктор історичних наук, доцент,
професор кафедри права, філософії та політології
Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка
(Чернігів, Україна) alina.a.ivanenko@gmail.com

ПРАКТИКИ РОБОТИ МІСЦЕВИХ КРИМІНАЛЬНИХ СУДІВ НА ТЕРИТОРІЇ ЧЕРНІГІВСЬКОЇ ТА СУМСЬКОЇ ОБЛАСТЕЙ У ЧАСИ НІМЕЦЬКОЇ ОКУПАЦІЇ (1941–1944)

Німецька адміністрація широко застосовувала позасудові, репресивно-каральні заходи впливу на поведінку місцевого населення, намагаючись примусити його працювати на забезпечення мети і завдань окупаційної політики. Не зважаючи на певні історіографічні надбання у справі дослідження історії Другої світової війни, робота дослідників у даному напрямку триває, і надає глибші та ґрунтовніші матеріали з даної проблематики. Діяльність судових установ, і взагалі систему судочинства, у контексті власних досліджень розглядали Левченко Ю., В. Шайкан, О. Гончаренко, М. Куницький. В.Шайкан у загальних рисах описує діяльність судових установ. Такий стан справ частково зумовлений відкриттям нових, раніше не опрацьованих дослідниками джерел, що доповнюють або й докорінно змінюють уявлення про досліджуваний предмет. Тож дане дослідження є актуальним і необхідним у сьогоденних реаліях. Вивчення практики роботи місцевих кримінальних судів на окупованій території України показує, що вони були завантажені розглядами справ щодо проступків та дрібних злочинів, вчинених представниками місцевого населення. Виняток становили випадки вчинення аналогічних дій, свреямта за національністю. Найпоширенішими категоріями були злочини проти життя й здоров'я людини, наклеп та образа честі й гідності особи, а також крадіжки майна й хуліганство. вивчення практики кримінального судочинства на територіях сучасних Чернігівської та Сумської областей показує, що судові органи розглядали

справи щодо проступків та дрібних злочинів, вчинених представниками місцевого населення. Судові провадження відкривалися також щодо працівників органів місцевого управління та поліції. Проте притягнення цих осіб до кримінальної відповідальності відповідно до вироків місцевих судів потребувало санкціонування службовцями органів німецької влади. Функції касаційних установ також відносились до компетенції цивільної та військової окупаційної влади.

Ключові слова: суд, судова справа, покарання, правопорушення, ув'язнення, штраф.

Hitler's occupation of Ukraine became one of the most difficult periods of Ukrainian history. In the event of Germany's victory in that war, the very fact of the existence of our people was put in jeopardy. But despite the cruel conditions of life at that time, the German occupation administration had to use judicial forms and means of regulating both social relations and the observance of lawful behavior by the population. Of course, the German administration widely used extrajudicial, repressive and punitive measures to influence the behavior of the local population, trying to force them to work to ensure the goals and objectives of the occupation policy. But at the same time, purely judicial means of influencing the legitimate behavior of the local society played a certain role in this process.

Despite certain historiographical assets in the field of researching the history of the Second World War, the work of researchers in this direction continues, and provides deeper and more thorough materials on this issue. This state of affairs is partly caused by the discovery of new, previously unexplored sources that complement or fundamentally change the understanding of the subject under study.

In the context of their own research, Yu. Levchenko, V. Shaikan, O. Honcharenko, and M. Kunytsky considered the activity of judicial institutions, and the judicial system in general. V. Shaykan describes the activities of judicial institutions in general terms (Левченко Ю. І., 2011; Шайкан В. О., 2005; Гончаренко О. М., 2011; Гончаренко О. М., 2009; Куницький М. П., 2014).

In the section "Management system of the occupied territories" of the collective work of O. Honcharenko, O. Lysenko and T. Pershina "History of the Second World War: a view from the 21st century" the procedure for the creation and functioning of German and Ukrainian judicial institutions, their competences and powers is analyzed, the legal and legal mechanisms and means of the influence of the German occupation administration on the local population in the sphere of social relations (Гончаренко О. М., Лисенко О., Першина Т., 2010. 735 с.).

A study of the practice of local criminal courts in the occupied territory of Ukraine shows that they were overloaded with cases related to misdemeanors and minor crimes committed by representatives of the local population. Exceptions were cases

of similar acts committed by Jews by nationality. The most common categories were crimes against human life and health, defamation and insult to the honor and dignity of a person, as well as theft of property and hooliganism. Of course, similar actions by representatives of the local population committed against citizens of the Third Reich, ethnic Germans, servicemen of the Wehrmacht, employees of the German administration and persons equated to them, were considered by special courts or were generally conducted out of court. Similarly, the punishments for these actions had a completely different form and ended, at best, in prison or sent to a concentration camp. The death penalty was mostly applied to guilty persons from the local population for committing these illegal acts. There was also the institution of collective responsibility and hostages, which were widely used by the German occupation authorities in order to subjugate the occupied territorial space.

On the territory of that regions there was no unified regulatory framework for resolving judicial conflicts of the local population. But as many as twelve types of crimes were assigned to the jurisdiction of local criminal courts in separate time frames (ДАСО. ф. Р-1841. оп. 4. Спр. 353. 32 арк.).

"Temporary rules for the investigation of petty crimes and the trial of criminal and civil cases" were in effect in the territory of the field commander's office No. 194 (now Chernihiv Oblast), according to which minor bodily injuries, negligent bodily injuries, and beatings were punishable. The document established the maximum amount of punishment – imprisonment and fines (Архів СБУ у Чернігівській області. ф. ОФ. Спр. 12961. 154 арк.). For example, citizen M. Chepak (ДАЧО. ф. Р-3067. оп. 1. Спр. 111. 15 арк.). But M. Samoilenko was convicted for causing P. Pavlenko's bodily injuries, as a result of which he lost his ability to work for six weeks. The court sentenced the woman to two weeks in prison (ДАЧО. ф. Р-3067. оп. 1. Спр. 47. 7 арк.).

Let's also draw attention to the fact that employees and policemen who worked in the respective local occupation structures did not have absolute immunity from criminal punishment for the offenses they committed. Yes, the policemen of Ponornytsia M. Fedosenko and V. Andriichenko were accused of misappropriating belongings of "partisan families" (ДАЧО. Ф. Р-3067. Оп. 1. Спр. 56. 5 арк.). At the

same time, the final punishment for their illegal actions belonged to the German authorities. Such a conclusion can be made by analyzing the criminal cases of the Sumy City Court. Thus, F. Novikov, the head of the 4th precinct under the Shalyginsky auxiliary police department, being in a drunken state, committed an act of physical violence against fellow villager S. Gorbachev, who called him a “drunkard”. The local judge, who did accept this lawsuit, recognized the policeman's actions as a lynching and forwarded his findings to the German law enforcement agencies. Further personal fate of F. Novikov is not traced in the materials of the criminal case (ДАСО. Ф. Р-2209. Оп. 1. Спр. 23. 14 арк.).

Employees of local authorities could also become defendants in criminal proceedings, in particular for fraud, abuse of official authority.

At the same time, we are aware of cases when local courts of the Supreme Court did impose punishments on employees of the relevant law enforcement agencies. Thus, one of the policemen of the Novgorod-Siversky district, holding a firearm, killed a Soviet prisoner of war. For this crime, the local court sentenced him to four months in prison. Such disproportionate composition of the crime as a type of criminal punishment was imposed in connection with the fact that the policeman committed the murder as a result of careless handling of the weapon (Архів СБУ у Чернігівській обл. Ф. ОФ. Спр. 11633. Арк. 20).

Normative legal acts provided for the possibility of criminal cases involving murders to be prosecuted by the local courts of the Higher Regional Trial Court. However, in practice, local courts considered only exceptional cases where the identity of the criminal was unknown. In fact, they made a decision that established the fact of murder. Yes, on January 20, 1943, near the village of The body of an unknown man was found in Utskovo. No personal documents were found with him. The examination suggested that the person was killed by a shot from a firearm to the head. The very application for judicial review of this case was submitted by the investigator of the Shalyginsky district, who actually found the body of the murdered man. In the report on the inspection of the scene and examination of the body of the deceased, it was noted that the man “may have been killed by partisans”. No one appeared at the court session, and therefore the criminal case was terminated due to the lack of facts of the crime (ДАСО. Ф. Р-2209. Оп. 1. Спр. 57. 4 арк.).

The same Shalyginsky court heard a criminal case about the murder of the local police chief M. Belkin. The records of interrogations of seven people who actually did not see the murder itself, but only claimed

that they “heard screams” and “saw partisans in the city” were attached to the case. Some of the witnesses talked about the clash between the partisans and the local police, but could not confirm whether M. Belkin was among the police at that time. The investigator sent the case to the local court with a conclusion that M. Belkin was murdered by partisans. As a result, none of the “interested parties” appeared at the court session, and therefore the criminal case was closed (ДАСО. Ф. Р-2209. Оп. 1. Спр. 46. 16 арк.).

In some cases, during the judicial proceedings of criminal cases, the plaintiff who provoked the defendant could also become the accused. Thus, G. Zalozna filed a lawsuit at the Ponornytskyi Magistrate's Court regarding the infliction of physical injuries on her by V. Hnyp. The latter served in the local police. At the trial, it was revealed that the woman insulted the policeman, calling him a “partisan”. The judge sentenced both of them. H. Zalozna was fined 300 kr., but V. Hnyp, despite his service in the auxiliary police, had to pay a fine of 500 kr. for causing bodily harm (ДАСО. Ф. Р-3067. Оп. 1. Спр. 17. 6 арк.). Such cases were no exception to the rule.

In fact, each field commander's office issued a separate legal act that regulated criminal proceedings. In particular, the “Temporary Rules on Jurisdiction and the Procedure for Consideration of Court Cases in the Territory of Sumy” provided for punishment in the form of forced labor for a term of up to 3 months or a fine of up to 300 KRB for inflicted insults and slander. In April 1942, changes were made to the “Temporary Rules...”, which increased the fine to 1,200 rubles. (ДАСО. Ф. Р-1841. Оп. 4. Спр. 353. Арк. 9; Архів СБУ у Сумській обл. Ф. О. Спр. 3895. Арк. 3).

Court cases on the assignment of insults were quite common on the territory of the Supreme Administrative Court. Thus, M. Boyevska filed a claim for defamation in the Sumy City Court. The defendant in the case was her adopted daughter T. Boyevska-Rudichenkova. The court made a decision to pay the accused 250 kr. fine. If the defendant could not pay the fine, then this punishment was replaced by involving her in three months of forced labor (ДАСО. Ф. Р-1902. Оп. 1. Спр. 2. 10 арк.).

Provided that it is impossible to pay the fine and there are additional reasons that made it impossible to replace the fine with forced labor, the accused could be released from criminal punishment altogether. Thus, by court verdict, U. Krivonosova was accused of impersonating her mother-in-law and fined 200 KRB. with the possibility of replacing this punishment with one month of forced labor. But a month after the announcement of the sentence, the bailiff sent a letter to the court stating that during the description

of the things, no property was found in the convict's possession. The bailiff noted that the convict had two minor children to support. As a result, U. Kryvonosova was released from criminal punishment by a court verdict (ДАСО. Ф. Р-1904. Оп. 1. Спр. 5. 25 арк.).

There were cases of acquittal of the accused, even if they insulted a representative of the local authorities. For example, A. Melnyk was acquitted in the absence of offensive actions, although the plaintiff G. Avramenko tried to prove her guilt in a double crime: theft and insult (ДАСО. Ф. Р-1902, Оп. 1. Спр. 5. 27 арк.).

It should be noted that accusing anyone, including a representative of the government, was a criminal offense on the territory of the military zone of occupation. For example, according to Art. 26 of the "Temporary Rules" for the offense of a senior police officer p. Verby A. Buryak sentenced M. Marynchenko to a fine of 300 kroner. (ДАЧО. Ф. Р-3067. Оп. 1. Спр. 40. 5 арк.).

There was a possibility of solving the problem of domestic violence by the court. Yes, I. Sheka was punished with a fine of 300 krb. for beating his own wife (ДАЧО. Ф. Р-3067. Оп. 1. Спр. 113. 9 арк.).

According to Art. 27 of the "Temporary Rules" established punishment for defamation. Thus, P. Kolpakova filed a claim with the Ponorntskyi Magistrate's Court against F. Kozhushko "partisan" sentiments. The woman claimed that her husband was sentenced to exile by the Soviet authorities for counter-revolutionary activities. In the complaint, it was demanded to summon F. Kozhushko to the court so that he could prove his own statements. In the end, this man was sentenced for slander to pay a fine of 200 krb. In addition, he received a warning from the judge about a more severe punishment in case of further slander (ДАЧО. Ф. Р-3067. Оп. 1. Спр. 81. 13 арк.).

In the absence of a single unified act of criminal law on the territory of the VZO, since December 1941, local judges in Sumy Oblast had the right to impose punishments for robbery (imprisonment for up to 5 years), several types of theft (imprisonment for up to 3 years or forced labor for a term up to 1 year), purchase of stolen property (fine up to 1,000 rubles), embezzlement (forced labor up to 1 year or fine up to 1,000 rubles) (Архів СБУ у Сумській обл. Ф. О. Спр. 3895. Арк. 3). But within a year, these "Rules..." were somewhat changed. Several types of crimes have been added to the jurisdiction of local courts, and criminal penalties have become even tougher than before (ДАСО. Ф. Р-1841. Оп. 4. Спр. 353. Арк. 9).

Illegal actions of minors were also recognized as criminal offenses on the territory of the VZO.

At the same time, the term of their punishment was reduced by a third. Thus, sixteen-year-old N. Lugova was found guilty by the Sumy city judge of stealing a purse containing 100 krb. and an order to issue 1.5 tons of peat. The verdict stated that the minor girl was convicted for the first time. In this regard, the criminal penalty was reduced to two months of forced labor (ДАСО. Ф. Р-1904. Оп. 1. Спр. 6. 18 арк.). One criminal court proceeding could relate to the illegal actions of several persons at once. For example, in one of the cases, a group of minors was prosecuted for committing a series of thefts (ДАСО. Ф. Р-1841. Оп. 4. Спр. 10. 5 арк.).

1. The court, taking into account the role of the accused in the implementation and upon proof of the fact that they committed the crime, could award different terms of the same type of criminal punishment. So, for stealing a horse and selling it, P. Aydenyants was sentenced to 8 months, and M. Bezborodny – to 1 year of forced labor. Their stay under arrest, which was chosen as a preventive measure, was also included in the sentence (Державний архів Сумської обл. Ф. Р-1841. Оп. 4. Спр. 1. 46 арк.).

As paradoxical as it sounds, individual citizens tried to sue the occupation authorities. Yes, residents of the village Viktorov, in Sumy Oblast, U. Palazhchenko and A. Karnaukh tried to challenge the taking away of a cow from them during meat processing. The men argued their claim that they had never been Soviet activists and had never worked in government positions under the former government. The protocol of the court session contains the statement of these people that there were enough former Soviet activists living in their village and it was necessary to take the livestock from them. The judge, having considered this case, issued a decision to terminate its proceedings, since the cattle were taken for meat processing by order of the German commandant's office, and therefore no crime was found in the actions of the representative of the local government (ДАСО. Ф. Р-2209. Оп. 1. Спр. 7. 7 арк.).

On the territory of Chernihiv Oblast, criminal responsibility for theft was also provided for, but the term of punishment for committing this crime ranged from one to six months. Persons who committed theft from state or public organizations were punished with the maximum term, i.e. six months imprisonment (Архів СБУ у Чернігівській обл. Ф. ОФ. Спр. 12961. Арк. 16–17, 20). In practice, the courts of Chernihiv region did not use the maximum terms of imprisonment for such persons. For example, A. Andriichenko, who was accused of stealing 30 kg. buckwheat, was found guilty and imprisoned for 2 months. The court also established mitigat-

ing circumstances in this case: the buckwheat of the public farm was intended for sowing and for two days “lay on the street without any supervision” (ДАЧО. Ф. Р-3067. Оп.1. Спр. 2. 4 арк.).

Despite the fact that the German regulations in Chernihiv Oblast did not provide for any punishment other than imprisonment for the fact of theft proven by a court, in practice judges also applied fines as a type of main punishment. Yes, A. Buryak was sentenced to pay a fine of 200 krb. for the theft of a planer (ДАЧО. Ф. Р-3067. Оп.1. Спр. 6. 10 арк.). The court could apply alternative types of criminal punishment to persons found guilty of crimes. Thus, the Ponomnytskyi Magistrate's Court, having established the fact of the theft of H. Kohas 3 kg of starch, punished her with two weeks' imprisonment. But, taking into account the difficult financial and family situation of the accused, the judge decided to replace the imprisonment with a fine of 200 krb. (ДАЧО. Ф. Р-3067. Оп.1. Спр. 31. 4 арк.)

Along with imprisonment, the courts of the High Court of Appeals could award compensation to the injured party. This is how A. Vorobyov was punished for stealing potatoes and sheep that belonged to the public farm. In addition to the 30-day imprisonment, the man had to pay the public economy the value of the stolen potatoes in the amount of 240 krb. (ДАЧО. Ф. Р-3067. Оп. 1. Спр. 53. 21 арк.)

Therefore, the study of the practice of criminal justice in the territories of modern Chernihiv and Sumy regions shows that the judicial authorities considered cases related to misdemeanors and minor crimes committed by representatives of the local population. Court proceedings were also opened against employees of local government bodies and the police. However, bringing these persons to criminal liability in accordance with the verdicts of local courts required the authorization of German authorities. The functions of the cassation institutions also belonged to the competence of the civil and military occupation authorities.

BIBLIOGRAPHY

1. Архів СБ України у Сумській обл. Ф. О. Спр. 3895. Арк. 3.
2. Архів СБ України у Чернігівській обл. Ф. ОФ. Спр. 11633. Арк. 20.
3. Архів СБ України у Чернігівській обл. ф. ОФ. Спр. 12961. 154 арк.
4. Гончаренко О. М. Кримінальне право як засіб регулювання поведінки місцевого населення Рейхскомісаріату «Україна»: огляд нормативної бази та судової практики (1941–1944 рр.). Наукові записки з української історії : збірник наукових праць. Вип. 23. Переяслав-Хмельницький, 2009. 291 с.
5. Гончаренко О. М. Функціонування окупаційної адміністрації Райхскомісаріату «Україна» управлінсько-розпорядчі та організаційно-правові аспекти (1941–1944 рр.): монографія. К. : НПУ імені М.П.Драгоманова, 2011. 600 с.
6. Гончаренко О. М., Лисенко О., Першина Т. Система управління окупованими територіями України. Україна в Другій світовій війні: погляд з ХХІ століття: Історичні нариси. К., НВП «Видавництво «Наукова думка, НАН України», 2010. Кн. 1. 735 с.
7. Державний архів Сумської обл. Ф. Р-1841. Оп. 4. Спр. 1. 46 арк.
8. Державний архів Сумської обл. Ф. Р-1841. Оп. 4. Спр. 10. 5 арк.
9. Державний архів Сумської обл. ф. Р-1841. Оп. 4. Спр. 353. 32 арк.
10. Державний архів Сумської обл. Ф. Р-1902. Оп. 1. Спр. 2. 10 арк.
11. Державний архів Сумської обл. Ф. Р-1902, Оп. 1. Спр. 5. 27 арк.
12. Державний архів Сумської обл. Ф. Р-1904. Оп. 1. Спр. 5. 25 арк.
13. Державний архів Сумської обл. Ф. Р-2209. Оп. 1. Спр. 7. 7 арк.
14. Державний архів Сумської обл. Ф. Р-2209. Оп. 1. Спр. 23. 14 арк.
15. Державний архів Сумської обл. Ф. Р-2209. Оп. 1. Спр. 46. 16 арк.
16. Державний архів Сумської обл. Ф. Р-2209. Оп. 1. Спр. 57. 4 арк.
17. Державний архів Чернігівської обл. Ф. Р-3067. Оп. 1. Спр. 2. 4 арк.
18. Державний архів Чернігівської обл. Ф. Р-3067. Оп. 1. Спр. 6. 10 арк.
19. Державний архів Чернігівської обл. Ф. Р-3067. Оп. 1. Спр. 17. 6 арк.
20. Державний архів Чернігівської обл. Ф. Р-3067. Оп. 1. Спр. 31. 4 арк.
21. Державний архів Чернігівської обл. Ф. Р-3067. Оп. 1. Спр. 40. 5 арк.
22. Державний архів Чернігівської обл. Ф. Р-3067. Оп. 1. Спр. 47. 7 арк.
23. Державний архів Чернігівської обл. Ф. Р-3067. Оп.1. Спр. 53. 21 арк.
24. Державний архів Чернігівської обл. Ф. Р-3067. Оп. 1. Спр. 56. 5 арк.
25. Державний архів Чернігівської обл. Ф. Р-3067. Оп. 1. Спр. 111. 15 арк.
26. Куницький М. П. Соціально – правовий статус місцевого населення Райхскомісаріату «Україна» (1941–1944 рр.): монографія. К.: ПП «НВЦ «Профі», 2014. 564 с.
27. Левченко Ю. І. «Судовий апарат німецьких адміністративно-територіальних одиниць України за роки окупації: 1941 –1944 рр. Вісник академії праці і соціальних відносин федерації профспілок України. Науковий збірник. Серія: Політика, історія, культура. 4 (60), 2011. С. 115–120.
28. Шайкан В. О. Колабораціонізм на території Рейхскомісаріату «Україна» та військової зони в період Другої світової війни : монографія. Кривий Ріг : Мінерал, 2005. 564 с.

REFERENCES

1. Arkhiv SB Ukrainy u Sumskii obl. [Archive of the Security Council of Ukraine in the Sumy region]. Fund O. Case 3895. P. 3. [in Ukrainian].
2. Arkhiv SB Ukrainy u Chernihivskii obl. [Archive of the Security Council of Ukraine in the Chernihiv region]. Fund. OF. Case 11633. P. 20. [in Ukrainian].
3. Arkhiv SB Ukrainy u Chernihivskii obl. [Archive of the Security Council of Ukraine in the Chernihiv region]. Fund. OF. Case 12961. 154 p. [in Ukrainian].
4. Honcharenko O. M. Kryminalne pravo yak zasib rehuliuвання povedinky mistsevoho naseleння Reikhskomisariatu «Ukraina»: ohliad normatyvnoi bazy ta sudovoi praktyky (1941–1944 rr.). [Criminal law as a means of regulating the behavior of the local population of the Reichskommissariat "Ukraine": an overview of the regulatory framework and judicial practice (1941 – 1944)]. *Naukovi zapysky z ukraïnskoi istorii: Zbirnyk naukovykh prats. [Scientific notes on Ukrainian history: Collection of scientific papers]*. Vol. 23. Pereyaslav-Khmelnitskyi, 2009. [in Ukrainian].
5. Honcharenko, O. Funktsionuvannya okupatsiinoi administratsii Raikhskomisariatu «Ukraina»: upravlinsko-rozporiadchi ta orhanizatsiino-pravovi aspekty (1941–1944 rr.). [Functioning of the occupation administration of the Reichskommissariat "Ukraine": managerial and administrative and organizational and legal aspects (1941–1944)]. Kyiv: NPU named after M.P. Dragomanov, 2011. 600 p. [in Ukrainian].
6. Honcharenko O., Lysenko O., Pershina T. Systema upravlinnia okupovanymy terytoriiamy Ukrainy. Ukraina v Druhii svitovii viini: pohliad z KhKhI stolittia: Istorychni narysy [Management system of the occupied territories of Ukraine. Ukraine in the Second World War: a view from the 21st century: Historical Essays]. K., NVP "Naukova Dumka Publishing House, National Academy of Sciences of Ukraine", 2010. Book. 1. 735 p. [in Ukrainian].
7. Derzhavnyi arkhiv Sumskoi obl. [State archive of the Sumy region]. Fund. R-1841. Description 4. Case 1. 46 p. [in Ukrainian].
8. Derzhavnyi arkhiv Sumskoi obl. [State archive of the Sumy region]. Fund. R-1841. Description 4. Case 10. 5 p. [in Ukrainian].
9. Derzhavnyi arkhiv Sumskoi obl. [State archive of the Sumy region]. Fund. R-1902, Description 1. Case 5. 27 p. [in Ukrainian].
10. Derzhavnyi arkhiv Sumskoi obl. [State archive of the Sumy region]. Fund. R-1902. Description 1. Case 2. 10 p. [in Ukrainian].
11. Derzhavnyi arkhiv Sumskoi obl. [State archive of the Sumy region]. Fund. R-1904. Description 1. Case 5. 25 p. [in Ukrainian].
12. Derzhavnyi arkhiv Sumskoi obl. [State archive of the Sumy region]. Fund. R-2209. Description 1. Case 23. 14 p. [in Ukrainian].
13. Derzhavnyi arkhiv Sumskoi obl. [State archive of the Sumy region]. Fund. R-2209. Description 1. Case 46. 16 p. [in Ukrainian].
14. Derzhavnyi arkhiv Sumskoi obl. [State archive of the Sumy region]. Fund. R-2209. Description 1. Case 57. 4 p. [in Ukrainian].
15. Derzhavnyi arkhiv Sumskoi obl. [State archive of the Sumy region]. Fund. R-2209. Description 1. Case 7. 7 p. [in Ukrainian].
16. Derzhavnyi arkhiv Sumskoi obl. [State archive of the Sumy region]. Fund. R-1841. Description. 4. Case 353. 32 p. [in Ukrainian].
17. Derzhavnyi arkhiv Chernihivskoi obl. [State archive of the Chernihiv region]. Fund. R-3067. Description 1. Case 17. 6 p. [in Ukrainian].
18. Derzhavnyi arkhiv Chernihivskoi obl. [State archive of the Chernihiv region]. Fund R-3067. Description 1. Case 111. 15 p. [in Ukrainian].
19. Derzhavnyi arkhiv Chernihivskoi obl. [State archive of the Chernihiv region]. Fund R-3067. Description 1. Case 40. 5 p. [in Ukrainian].
20. Derzhavnyi arkhiv Chernihivskoi obl. [State archive of the Chernihiv region]. Fund R-3067. Description 1. Case 47. 7 p. [in Ukrainian].
21. Derzhavnyi arkhiv Chernihivskoi obl. [State archive of the Chernihiv region]. Fund R-3067. Description 1. Case 56. 5 p. [in Ukrainian].
22. Derzhavnyi arkhiv Chernihivskoi obl. [State archive of the Chernihiv region]. Fund R-3067. Description 1. Case 2. 4 p. [in Ukrainian].
23. Derzhavnyi arkhiv Chernihivskoi obl. [State archive of the Chernihiv region]. Fund R-3067. Description 1. Case 31. 4 p. [in Ukrainian].
24. Derzhavnyi arkhiv Chernihivskoi obl. [State archive of the Chernihiv region]. Fund R-3067. Description 1. Case 53. 21 p. [in Ukrainian].
25. Derzhavnyi arkhiv Chernihivskoi obl. [State archive of the Chernihiv region]. Fund R-3067. Description 1. Case 6. 10 p. [in Ukrainian].
26. Kynytskyi, M.P. Sotsialno-pravovyi status mistsevoho naseleння Raikhskomisariatu «Ukraina» (1941–1944 rr.). [Socio-legal status of the local population of the Reichskommissariat «Ukraina» (1941–1944)]. Kyiv: PE «NVC «Prof»». 2014. 564 p. [In Ukrainian].
27. Levchenko, Yu. I. Sudovyi aparat nimetskykh administratyvno-terytorialnykh odynyts Ukrainy u roky okupatsii: 1941–1944 rr. [Judicial apparatus of German administrative-territorial units of Ukraine during the years of occupation: 1941–1944]. *Visnyk akademii pratsi i sotsialnykh vidnosyn Federatsii profspilok Ukrainy [Journal of Labour, Social Relations Federation of Trade Unions of Ukraine]*. Kyiv, 2011. issue 4, pp. 115–120 [in Ukrainian].
28. Shaikan V.O. Kolaboratsionizm na terytorii Reikhskomisariatu «Ukraina» ta viiskovoi zony v period Druhoy svitovoi viiny. Monohrafiia. [Collaborationism on the territory of the Reichskommissariat «Ukraine» and the military zone during the Second World War. Monograph]. Kryvyi Rih: Mineral, 2005. 564 p. [in Ukrainian].

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

UDC 780.616.432(043.3)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-7>

Yuriy BAI,

orcid.org/0000-0002-8749-7763

Candidate of Art History,

Professor at the Department of Instrumental Performance

Uman State Pedagogical School Pavlo Tychyna University

(Uman, Cherkasy region, Ukraine) kafedra-iv@meta.ua

Tatiana OLIYNYK,

orcid.org/0000-0001-9095-8180

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Instrumental Performance

Uman State Pedagogical School Pavlo Tychyna University

(Uman, Cherkasy region, Ukraine) t.kremeshna@gmail.com

MUSICAL FORM AND MUSICAL STYLE AS UNITS OF INTONATION AND MEANING PROCESS

The article theoretically substantiates and investigates the specifics of musical form and musical style as units of the intonation-semantic process. Based on the analysis of the latest publications and researches of domestic and foreign musicologists, as well as works on the theory and practice of instrumental performance, it was found that intonation as a factor of meaning creation in performance is a theoretically and empirically unformed concept. Being an all-pervasive, guiding principle, intonation is involved in all problems of artistic performance and creative interpretation, as evidenced by a number of such important issues of artistic performance related to the intonation dimension, such as: timbre aspect of sound; reproduction in the process of performing the form of the work; reproduction of multi-element musical fabric in various textured types; use of means and techniques of musical expressiveness and regularities of their interaction; rhythmic expressiveness, etc. However, the authors of works devoted to performance intonation consider it mainly from narrow perspectives. It is proven that the embodiment of musical form in the process of performing a piano piece is manifested through the pianist's ability to demonstrate the reproduction of music as a meaning-making process; musical style is an intonation phenomenon, an artistic-technical and figurative-intonational unity; technical mastery is only a means of the pianist's intonation and meaning activity. The methodological basis of the research is dialectical and systemic methodologies used in the field of musicological research. General scientific and logical methods of analysis, synthesis, induction and deduction, historical and comparative research of the problem are used. By using scientific approaches (systemic, art-based), through the prism of intonation theory and in the context of modern knowledge about the nature of musical intonation, the article examines the specificity of the meaning-making factor of musical intonation in performing arts.

Key words: *intonation, intonation, meaning, meaning creation, performance art, intonation theory, musical form, musical style.*

Юрій БАЙ,

orcid.org/0000-0002-8749-7763

кандидат мистецтвознавства,

професор кафедри інструментального виконавства

Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

(Умань, Черкаська область, Україна) kafedra-iv@meta.ua

Тетяна ОЛІЙНИК

orcid.org/0000-0001-9095-8180

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри інструментального виконавства

Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

(Умань, Черкаська область, Україна) t.kremeshna@gmail.com

МУЗИЧНА ФОРМА ТА МУЗИЧНИЙ СТИЛЬ ЯК ОДИНИЦІ ІНТОНАЦІЙНО-СМИСЛОВОГО ПРОЦЕСУ

У статті теоретично обґрунтовано та досліджено специфіку музичної форми та музичного стилю як одиниць інтонаційно-смыслового процесу. Базуючись на аналізі останніх публікацій та досліджень вітчизняних і зарубіжних музикознавців, а також праць із теорії і практики інструментального виконавства виявлено, що інтонування як чинник смыслоутворення у виконавстві є теоретично та емпірично не сформованим поняттям. Будучи всепроникним, керівним началом, інтонування причетне до всіх проблем художнього виконання та творчої інтерпретації, про що свідчить низка таких важливих питань художнього виконання, пов'язана з інтонаційним виміром, як-от: тембровий аспект звучання; відтворення у процесі виконання форми твору; відтворення багатоеlementної музичної тканини в різних фактурних видах; використання засобів та прийомів музичної виразності та закономірностей їхньої взаємодії; ритмічна виразність тощо. Однак, автори праць, присвячених виконавському інтонуванню, розглядають його переважно у вузьких ракурсах. Доведено, що втілення музичної форми в процесі виконання фортепіанного твору проявляється через уміння піаніста продемонструвати відтворення музики як процесу смыслоутворення; музичний стиль є інтонаційним явищем, художньо-технічною та образно-інтонаційною єдністю; технічна майстерність є лише засобом інтонаційно-смыслової діяльності піаніста. Методологічну основу дослідження становлять діалектична та системна методології, що застосовуються в області музикознавчих досліджень. Використано загальнонаукові та логічні методи аналізу, синтезу, індукції і дедукції, історичного і компаративістського дослідження проблеми. За використання наукових підходів (системного, мистецтвознавчого), крізь призму положень інтонаційної теорії та в контексті сучасного знання про музичну інтонаційну природу, у статті досліджено специфіку смыслоутворювального чинника музичного інтонування у виконавському мистецтві.

Ключові слова: інтонація, інтонування, смысл, смыслоутворення, виконавське мистецтво, інтонаційна теорія, музична форма, музичний стиль.

Introduction. In instrumental performance art, as one of the brightest phenomena of artistic creativity of the European area, a prominent place belongs to the study of the problem of intonation. In the embodiment of artistic imagery, intonation is one of the main means of forming a musical expression, revealing the author's idea, the main factor in creating new informational meanings. As a centralizing, guiding principle, it is involved in all aspects of creative interpretation, including such important components of piano performance as timbre; reproduction of multi-element musical fabric in various textured types; executive formation; motor sphere of the performer; use of means and techniques of musical expressiveness and regularities of their interaction; rhythmic organization, etc.

At the same time, performing intonation is the main sound carrier of the musical meaning contained in the musical text, an individual embodiment of the artistic associations potentially embedded in it. Its essence lies in the transmission of an emotional and meaningful code to the listener, the most accurate transmission and perception of sound information. The extremely possible concretization of the content of a musical work by means of intonation is the real essence of music.

Able to perform meaning-making, meaning-expressing, communicative, expressive and expressive functions, intonation also has the property of preserving meanings, stereotypes, ideas, life models of past eras, and passing them on to future generations. On this «foundation», according to their own profes-

sional and artistic guidelines, each performer creates his individual interpretation.

Analysis of recent research and publications. Authors of works devoted to performance intonation consider it mainly from narrow perspectives. Thus, in modern Ukrainian musicology, the question of plasticity in piano-performance intonation has been investigated (В. Колоней (Колоней, 2004)); topical intonation as a performance problem (Т. Веркіна (Веркіна, 2008)); over-expressive intonation in the context of modern choral work (С. Бондар (Бондар, 2005)), intonation as a factor of meaning creation in piano performance (Чжан Цзяоухуа (Цзяоухуа, 2020)).

The objectives and tasks of the article consist in the study of musical form and musical style as units of the intonation-semantic process. Disclosure of the goals of the article is based on existing provisions about the nature of musical art, consideration of musical form and musical style as ways of social functioning of music in the process of its reproduction.

The methodological basis of the study is the dialectical and systemic methodologies used in the field of cultural studies. General scientific and logical methods of analysis, synthesis, induction and deduction, historical and comparative research of the problem are used.

Statement of basic materials. The key problem of researching the issue of piano intonation as a factor of meaning creation is consideration of musical form and musical style. Based on existing provisions about the nature of musical art, the form is considered as a way of social discovery of music in the process of its

reproduction. A fundamentally new approach to the consideration of this phenomenon is proposed thanks to its understanding as an intonation phenomenon, and one that was born directly in the process of intonation. Scientific studies emphasize the importance of this specific aspect of the musical form, as opposed to the descriptive understanding that has existed for a long time. Thus, all attention was focused on the spatial-static phase of a musical work, and the real, temporal nature of musical art, and especially the fact that art lives in the process of performance, fell out of sight (Бортник, 2011).

Thus, in B. Asafyev's work «Musical form as a process», a prominent place is given to the question of intonation formation of the form, and a number of studies gave the author the opportunity to come to the realization of the musical form as a phenomenon that is understood in the unfolding of the content, that is, in the process (Jiaohua, 2020). The key parameter of the study of form can be considered the provisions regarding its two interrelated components, namely: the musical form is organized in the process of development, as a result of which it has a certain structure. Form as a process and form as a crystallized scheme are two sides of the same phenomenon (Jiaohua, 2020). Therefore, the study of form is complemented by its knowledge as a process of formation of artistic meaning. Based on the views of B. Asaf'ev, it can be argued that the musical form of the work, which is the carrier of emotional and ideological content, grows out of musical intonation – as the primary expressive and meaningful center of the creative process. At the same time, the researcher paid special attention to the process of unfolding the content of the musical work, to the formation of the form as an intonation movement that unfolds in time.

Thus, on the awareness of movement, as one of the foundations of the specificity of musical art, the concept of «form – process» is built, which assumes the latter as a continuous formation. The basic premise of this concept is the proposition about the dialectical nature of form formation, considering the formation of a musical form as a dialectical process. The process of intonation-semantic formation is internally heterogeneous, and represents a dialectic unity of continuity and fluidity, which are formed due to the alternation of supporting sounds, just as a continuous language is divided into separate words. Thus, one of the laws of the dialectic of musical formation is the continuity of the musical flow and the internal meaningful discontinuity. Considerable attention is paid to the stimulating factors of musical development, which confirm the dialectical orientation of the understanding of form and form formation.

B. Asaf'ev's intonation theory contains an innovative classification of forms according to the principle of their development: forms based on the principle of identity; forms based on the principle of contrast. This division was based on the recognition of repetition or the distinction of dissimilarity in the process of perception: «The constructive norms of the musical form are determined mainly by motor-auditory sensations» (Черкасов, 2013). The dialectical synthesis of the procedural and the constructive remains in consciousness, affects the psyche and evokes intellectual emotions, and the form as becoming, in the executive aspect or in the aspect of perception, is grasped by consciousness in the coexistence of opposites: in imprinted schemes and transforming relationships.

As we can see, these statements emphasize another important aspect in the study of musical form: consideration of its essence in the unity of the composer-performer-listener triad. Therefore, identifying the procedural side of the musical form becomes especially relevant in the aspect of the problems of performing art.

Of special interest is the relationship of the musician-performer to the creation of forms. Thus, the analysis of scientific sources makes it possible to state that performers can reveal the constant formation of music by the very essence of their performance, which is manifested in the synthesis of the sound element and intelligence, thanks to which the process of form formation takes place. The view of musical form as a dialectical unity of two principles (static and one that unfolds in time) was particularly vividly observed in the analysis of the playing of outstanding pianists. Thus, on the one hand, we note the «coining with form» in A. Lyadov, «clearly forged form» in the pianism of A. Shnabel, on the other hand, the process of form formation during the performance itself is followed. For example, O. Glazunov, in the very process of playing, creates figurative «weighty forms» with sounds.

It should be noted that the interaction of the opposites outlined above was traced on the example of the playing characteristics of only one musician – S. Prokofiev. Each piece in his performance is a slender composition that has a natural development, sounds finished, and therefore is perceived from beginning to end as an appropriate unfolding of the material and as a dynamic and intensive development of sound meanings. This development is consistent, rational, and plastic. In this regard, Prokofiev achieved an amazing harmony and unity.

Practical and theoretical research tasks that arise in connection with the study of the intonation-semantic process are related, in particular, to issues of

musical style. So, this phenomenon is considered both from the standpoint of impact on perception and from the standpoint of its artistic advantages, i.e., in communicative and value aspects. Due to its versatility, this category refers to performance, musical perception, and creativity. The process of studying stylistic problems led to the clarification of the concept, the emergence of a number of its definitions. Thus, musical style is considered as a complex of expressive means, the discovery of a concept directed by the artistic and creative will, and also as a factor that unites the means of musical expressiveness in the process of fulfilling the goal (Зав'ялова, 2008).

Interest in the phenomenon of musical style determined by a certain historical era and its culture was especially vividly manifested in the last period of B. Asaf'ev's work. He noted that he does not perceive style only as a means of expression and a technical manner, but understands it as a complete musical and intonation signature of the era, ethnicity and the composer itself, which determines the characteristic features of music as a living language (Черкасов, 2013). The formation and development of intonation theory had a significant impact on the definition of the concept of style. Thus, the approach to style in the intonation context is primarily based on meaning-making. We believe that outside of intonation, style is always somewhat limited. In the phenomenon of intonation and active selection of means of expression, a realistic justification of stylistic trends, regularities and norms arises. His justifications either remain outside the music or are added to it rationalistically.

The dictionary of musical terms gives the following definition of the concept of musical style: «Style is a manner, characteristic features, quality, totality, system of expressive means» (Тимків, 2017). A broader understanding of the category of style is expressed in the concept of «intonational and

expressive constancy» formulated by B. Asaf'ev. Thus, defining musical style as an artistic-technical and intonation-organized unity, the musicologist held the opinion that in musical art, the main quality of style is the constancy of intonations characteristic of these stages of development.

Therefore, the understanding of style as a phenomenon that is perceived in direct musical and auditory experience, perceived on a sensory level, as well as the statement about the need to study style of practical life experience have become relevant for the study of musical art in general and instrumental performance in particular. So, the sphere of direct functioning of the specified category is the execution itself. The need to observe style during musical performance is traced in the statement: «the feeling of live form is determined by the qualities of the material and stylistic tasks» (Сазонова, 1982), which involved the task of performing musical style.

Conclusions. So, the systematization of B. Asaf'ev's views on piano performance as a phenomenon of intonation, the substantiation of the intonation nature of the means of musical expressiveness, musical form and musical style as units of the intonation process, the view of the pianist's professional skill as a means of realizing the performance image reveal the significance of the provisions of intonation theory as a methodological apparatus for analyzing the problems of meaning-making in instrumental performance.

Regarding the prospects of further research in this direction, it should be noted that this study does not exhaust the multifaceted theoretical and practical search for solving the specified problem. Further research can be aimed at studying such aspects of instrumental intonation as the structural unity of artistic means of performance and their specificity in different stylistic contexts; psychophysiological regularities of the performance process, determined by genre and style features of music.

BIBLIOGRAPHY

1. Бондар Є. М. Надекспресивне інтонування в контексті сучасної хорової творчості : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства : спец. 17.00.03 Музичне мистецтво / Одеська держ. музична академія ім. А. В. Нежданової. Одеса, 2005. 19 с.
2. Бортнік А.С. Аналіз музичних творів. Рівне : РДГУ, 2011. 138 с.
3. Веркіна Т. Б. Актуальне інтонування як виконавська проблема : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства : спец. 17.00.03 Музичне мистецтво / Національна музична академія України ім. П.І. Чайковського. Київ, 2008. 19 с.
4. Зав'ялова О.К. Музикознавчі проблеми категорії стилю. Сучасна картина світу: Природа, суспільство, людина : збірник наукових праць. Суми : ВТД «Університетська книга», 2008. С. 296–304.
5. Колоной В. О. Пластичне у фортепіанно-виконавському інтонуванні : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства : спец. 17.00.03 Музичне мистецтво / Національна музична академія України ім. П. І. Чайковського. Київ, 2004. 18 с.
6. Сазонова О. Діяльність Б. Асаф'єва в галузі естетичного виховання школярів. Музика в школі. Збірник статей. 1982. Випуск 8. С. 62–66.
7. Тимків В. Словник музичних термінів. Київ : Вадим Карпенко, 2017. 311 с.

8. Черкасов В. Музично-просвітницька діяльність Б. Асаф'єва, В. Шацької, Б. Яворського. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія : Педагогічні науки*. 2013. Вип. 121(2). С. 121–125.

9. Чжан Цзяогуа. Інтонування як чинник смислоутворення у фортепіанному виконавстві : дис. ... канд. Мистецтвознавства (доктор філософії) : спец. 025 Музичне мистецтво / Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка. Суми, 2020. 203 с.

10. Zhang Jiaohua. Performance as the art of intonement. *European Journal of Humanities and Social Sciences*. 2020. № 2. С. 11–15.

REFERENCES

1. Bondar E.M. Nadekspresyve intonuvannia v konteksti suchasnoi khorovoi tvorchosti [Overexpressive intonation in the context of modern choral creativity] (Extended abstract of Candidate's thesis). The Odessa National A.V. Nezhdanova Academy of Music, 2005. 19 p. [in Ukrainian].

2. Bortnik A.S. Analiz muzychnykh tvoriv [Analysis of musical works]. Rivne : RDHU, 2011. 138 p. [in Ukrainian].

3. Verkina T.B. Aktualne intonuvannia yak vykonavska problema [Topical intonation as a performance problem]. Petro Tchaikovsky National Music Academy of Ukraine. Kyiv, 2008. 19 p. [in Ukrainian].

4. Zavyalova O.K. Muzykoznavchi problemy katehorii styliu [Musicological problems of the style category]. Suchasna kartyna svitu: Pryroda, suspilstvo, liudyna : zbirnyk naukovykh prats, 2008. pp. 296–304 [in Ukrainian].

5. Koloney V.O. Plastychne u fortepianno-vykonavskomu intonuvanni [Plastic in piano-performance intonation] Petro Tchaikovsky National Music Academy of Ukraine. Kyiv, 2004. 18 p. [in Ukrainian].

6. Sazonova O. Diialnist B. Asafieva v haluzi estetychnoho vykhovannia shkolariv [Activities of B. Asaf'ev in the field of aesthetic education of schoolchildren] *Muzyka v shkoli. Zbirnyk statei*, 1982. Vyp. 1. pp. 62–66. [in Ukrainian].

7. Tymkiv V. Slovyk muzychnykh terminiv [Dictionary of musical terms]. Kyiv : Vadym Karpenko, 2017. 311 p. [in Ukrainian].

8. Cherkasov V. Muzychno-prosvitnytska diialnist B. Asafieva, V. Shatskoi, B. Yavorskoho [Musical educational activity of B. Asaf'ev, V. Shatska, B. Yavorskyi]. *Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka. Seriiia : Pedahohichni nauky*, 2013. Vyp. 121(2). pp. 121–125. [in Ukrainian].

9. Zhang Jiaohua. Intonuvannia yak chynnyk smysloutvorennia u fortepiannomu vykonavstvi [Intonation as a factor of meaning creation in piano performance]. Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko. Sumy, 2020. 203 p. [in Ukrainian].

10. Zhang Jiaohua. Performance as the art of intonement. *European Journal of Humanities and Social Sciences*. 2020. № 2. С. 11–15.

УДК 78.034.7:[78.087.612.1+780.646.1.087.1]](450)(045)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-8>

Орися БАЛАНКО,
orcid.org/0009-0002-6172-1592
кандидат мистецтвознавства,
в.о. доцента кафедри академічного співу та хорового диригування
Київської муніципальної академії музики імені Р.М. Глієра
(Київ, Україна) obalanko@hotmail.com

Микола БАЛАНКО,
orcid.org/0009-0005-8271-2734
професор,
завідувач кафедри мідних та духових інструментів
Національної музичної академії імені П.І. Чайковського
(Київ, Україна) balanko18@gmail.com

СПЕЦИФІКА ІНТЕРПРЕТУВАННЯ ТВОРІВ ЕПОХИ БАРОКО ДЛЯ СОПРАНО І СОЛЮЮЧОЇ ТРУБИ

У статті детально порівнюються споріднені галузі сольного виконавства, вокальний стиль *bel canto* та стиль *clarino*, що передбачав гру у дискантовому реєстрі натуральної барокової труби. Здійснено аналіз специфічних особливостей кожної з виконавських сфер, які сягнули в епоху бароко найвищого ступеня віртуозної майстерності. Розгляд методики старовинної італійської школи співу дозволив виявити характерні особливості стилю *bel canto*, що сформувався у виконавській практиці співаків-кастратів доби бароко: специфіка звуковидобування, темброві особливості, орнаментика. Відповідно розглянуто історичну темброву семантику натуральної труби, її основні різновиди, еволюційні зміни, що призвели до її статусного підвищення до оркестрового, а згодом – до сольного віртуозного інструменту. Метою дослідження є виявлення спільних рис у вокальному стилі *bel canto* та сольній грі на натуральній концертуючій трубі соло. На підставі аналітичного та практичного досвіду окреслено основні специфічні особливості музичного втілення барокових творів сумісного ансамблю цих концертуючих опозицій. У якості базового методу дослідження було задіяне компаративне зіставлення за наступними критеріями: нетемперованість, особливості звуковидобування, темброва семантика, особливості функціонування труби в бароковому оркестрі. На прикладі кантати Алессандро Мелані «*La Tromba d'Atore*» та семи аріях для сопрано і солюючої труби Алессандро Скарлатті визначено виконавські задачі щодо прочитання музичного тексту і особливостей його відтворення у ансамблі. Порівняння виконавських можливостей специфіки сольного співу й труби *clarino* показало, що зазначені сфери є явищами схожої природи, а саме: є нетемперованими «інструментами»; мають подібності у техніці звуковидобування; є тембрально споріднені, не лише за високою теситурою, а й за тембровою семантикою; використовуються подібні музично-риторичні фігури для втілення афектів.

Віднайдені спільності характеризують порівнювані феномени виконавського музичного мистецтва як справжні продукти барокової доби, в яких поєднуються протилежні характеристики: природності – і механістичності, інструментального і вокального начал. Специфіка інтерпретування творів епохи бароко для сопрано і солюючої труби *clarino* полягає з високому ступені розуміння, володіння та подальшої презентації виконавцями вищезазначених складових стилю.

Ключові слова: бароко, *bel canto*, *clarino*, кантата, арія *da capo*, Старовинна італійська школа співу.

Orysia BALANKO,
orcid.org/0009-0002-6172-1592
Ph. D. in Art Studies,
Acting Associate Professor at the Department of Academic Singing and Choir Conducting
R. Glier Kyiv Municipal Academy of Music
(Kyiv, Ukraine) obalanko@hotmail.com

Mykola BALANKO,
orcid.org/0009-0005-8271-2734
Professor,
Head of the Department of Brass and Wind Instruments
Ukrainian National Tchaikovsky Academy of Music
(Kyiv, Ukraine) balanko18@gmail.com

THE FEATURES OF INTERPRETING OF THE BAROQUE MUSICAL PIECES FOR SOPRANO AND SOLO TRUMPET

The paper provides a detailed comparison of the related fields of solo vocal performance, bel canto vocal style, and clarino style, which meant performance in the descant register of the natural baroque trumpet. The specific features of each of the mentioned fields, which reached the peak of their virtuoso skill during the Baroque era, were analyzed. By addressing the techniques of the Old Italian School of Singing, the characteristic traits of the bel canto style (formed in the performing practice of the baroque era castrato singers) were revealed, namely, the specificity of sound-producing, timbral features, and ornaments. Accordingly, the historical semantics of the timbre of a natural trumpet was considered, including its main varieties and evolutionary changes that resulted in the elevation of its status first to the orchestra instrument and later – up to the solo virtuoso instrument. The aim of this research paper was to reveal the common traits of the vocal bel canto style and solo concert performance for the natural trumpet. On the basis of analytical and practical experience, the main specific features of the musical manifestation of these concerting oppositions in baroque pieces for the mixed ensemble were outlined. The criteria for the comparative juxtaposition, which was the basic method for research, were the following: untemperedness, features of sound-producing, semantics of timbre, features of trumpet functioning in the baroque orchestra. Exemplified by Alessandro Melanite's «La Tromba d'Amore» cantata and by Alessandro Scarlatti's seven arias for soprano and solo trumpet, the performing objectives in the interpretation of the musical text and the features of its recreation for an ensemble were determined. The comparison of the performing range of solo vocal and trumpet (clarino) showed that these spheres are similar in nature, i.e.: they are both untempered "instruments"; they have similarities in the sound-producing technique; they are timbrally related, and not only in high tessitura but also in the semantics of timbre; they both use similar musical and rhetoric figures for the realization of affects.

The similarities discovered are characteristic of these phenomena of concert music performance as the true products of the Baroque era that combine the opposing characteristics: natural vs mechanistic, instrumental vs vocal. The specifics of interpreting the baroque pieces for soprano and solo trumpet (clarino) is a high level of apprehension, skill, and further presentation of these style components by the performers.

Key words: baroque, bel canto, clarino, cantata, aria da capo, the Old Italian School of Singing.

Постановка проблеми. Численні культурологічні дослідження доби бароко успішно підтверджують точність назви цього історичного періоду: «загальновідомим є переклад слова бароко (barocco) з італійської як «дивний», «хімерний». Нагадаємо менш поширене, але хронологічно більш давнє його етимологічне джерело – «неправильний», що якнайкраще розкриває сутність явища. Саме так здавна називали перлини, чия форма різнилася від класичної сферичної і мала вигляд еліпсу, овалу, таблетки, груші, краплі тощо (такі перли й сьогодні носять назву барокових)» (Чахоян, 2021: 203). У музичному мистецтві епохи бароко індивідуальне й природне існує в органічному симбіозі зі штучним, неприродним і механістичним.

Центральна музична подія цієї доби – створення опери, стихійний наслідок спроб реконструювати давньогрецьку трагедію – пов'язана з прагненням передати музичними засобами особливості живого людського мовлення. Ці настійливі спроби призвели до небувалого розквіту сольного співу, що відповідним чином вплинуло й на сферу інструментального виконавства: у бароковому оркестрі почався процес виокремлення самостійних партій для інструментів соло. Стрімко зростаючий пріоритет індивідуального начала артикулювався народженням в епоху бароко принципом концертування – протиставленням окремих інструментів або їх груп звучанню цілого оркестру. Вагомим доказом масштабності цієї

загальної тенденції виглядає сьогодні той факт, що подібні *solo* доручалися не лише цариці оркестру – скрипці. В епоху бароко у цій новій якості починають виступати інструменти, чий сольний, а тим більше віртуозний потенціал у професійному музичному мистецтві раніше взагалі не передбачався. Серед широкого корпусу барокових вокальних творів особливе місце займають твори, в яких голос взаємодіє із солюючим інструментом трубою, гобоєм, валторнами тощо. Композитори барокової доби в своїх творах поєднують звуки співацького голосу та інструменту в особливий спосіб: експонують, суміщають і протиставляють їх діапазонні, артикуляційні, технічні виразові можливості та темброві характеристики.

У даній статті фокусуватиметься увага на компаративному зіставленні двох споріднених музичних стихій, чий віртуозні концертні можливості саме в добу бароко розкрилися й сягнули своєї найвищої точки: співацького голосу (сопрано) й сольної труби. Метою дослідження є виявлення спільних рис у вокальному стилі *bel canto* та сольній грі на натуральній концертуючій трубці (сучасній трубці *piccolo*) та окреслення основних специфічних інтерпретаційних задач, які постають перед виконавцями в процесі роботи над творами барокової стилістики.

Аналіз досліджень. Виявлення спільних рис досліджуваних явищ – сольного барокового співу *bel canto* та віртуозного виконавського стилю

clarino потребувало особливого розгляду їхніх особливостей у контексті характерних для епохи бароко процесів у музичному мистецтві. Корисним методологічним інструментарієм для нас став багатий досвід сучасних дослідниць та сценічних реалізаторів історичної манери співу – фундаментальна праця нідерландської оперної виконавиці Данієли Блоем-Хубатки «The Old Italian School of Singing. A Theoretical and Practical Guide» («Старовинна італійська школа співу. Теоретичний та практичний метод») (Bloem-Hubatka, 2012), досвід солістки Варшавської Королівської Опери Ольги Пасічник (Найдюк, 2018; Guzhva, Mykolaichuk, 2019) а також – британської співачки, інтерпретаторки барокового співу Емми Кіркбі (Морозова, 2017). Використані джерела дозволили виявити характерні особливості стилю *bel canto*, що сформувався у виконавській практиці співаків-кастратів доби бароко і в подальшому історичному розвитку втілювався жіночими сопрано в плані специфіки подачі звуку, тембрових особливостей, орнаментики.

Аналогічне дослідження було проведене й стосовно сольної барокової труби – її історичної тембрової семантики, еволюційних перетворень, що призвели до статусу сольного віртуозного інструменту. Матеріалами дослідження стали праці Н. Арнокура (Harnoncourt, 1995), С. Ціхора (Cichor, 2018), докторська дисертація Т. Слюсарчика (Ślusarczyk, 2015).

У процесі компаративного зіставлення досліджуваних областей сольного виконавства бралися до уваги такі критерії порівняння, як: нетемперованість, особливості звуковидобування, темброва семантика, особливості функціонування труби в бароковому оркестрі.

Мета статті. Проаналізувати виконавські можливості та специфіку інтерпретування творів епохи бароко для *сопрано* й *труби clarino*. Виявити, що зазначені сфери є явищами схожої природи, а саме:

- є нетемперованими;
- мають подібності у техніці звуковидобування;
- тембрально споріднені, не лише за високою теситурою, а й за тембровою семантикою;
- схожим чином використовують музично-риторичні фігури для втілення афектів.

Дослідити виконавські особливості спільного музикування. Саме специфіка доби дозволяє називати *обидві* зазначені *концертуючі одиниці інструментами*. Органічне і типово барокове злиття протилежних начал – найвищого ступеня природності й найвищої штучності, зведення на п'єдестал яскраво індивідуального і функціону-

вання механістичності як базового інтерпретаційного методу – простежуються в обох досліджуваних сферах.

Виклад основного матеріалу. Доба бароко подарувала світові особливу манеру співу. Базові засади цього мистецтва до сьогодні залишаються класичними у сольному академічному вокальному виконавстві. Оскільки на даний час написано чимало про оперний та церковний спів і його розквіт в епоху бароко, торкнемся детальніше тих факторів, що сприяли становленню голосу як концертуючого інструменту.

Італія, що відіграла у цій справі вирішальну роль, згенерувала й відповідний загальноживаний термін – *bel canto*. Паралельно співіснують і альтернативні терміни. Так, нідерландська оперна співачка Данієла Блоем-Хубатка (ліричне сопрано), автор фундаментальної праці про методику постановки голосу наголошує на термінах «старовинна італійська школа співу» («the old Italian school of singing») або «історичний спів» («historical singing»), маючи на те суттєві підстави (Bloem-Hubatka, 2012). Багатий виконавський досвід і здійснена величезна аналітична робота дозволила їй дійти висновку, що ХХ століття (яке в сучасних музикознавчих розвідках нерідко порівнюють і зіставляють з епохою бароко) внесло відчутний плюралістичний безлад до вокального виконавського дискурсу. Як наслідок, сьогодні існують різні, часом протилежні інтерпретації як терміну *bel canto*, так і уявлень про те, яку саме методику постановки голосу слід вважати оптимальною і правильною.

Саме в епоху бароко, у ХVІІ столітті, були закладені основи школи сольного співу, і коріння цієї блискучої виконавської традиції, що спирається на найприродніші методи використання анатомічних особливостей людського організму, має парадоксально неприродну генезу: показово й символічно, що базовим середовищем, у якому сформувалися її чільні засади, було мистецтво співу кастратів. Винагородою небезпечної на той час, але дозволеної церквою хірургічної операції був незвичайний голос. У храмах ХVІІ–ХVІІІ століть спів кастратів часто компенсував недостачу жіночих голосів, оскільки жінкам заборонялося співати під час літургій.

Свідчення сучасників, а також лічені існуючі зразки цієї дивовижної виконавської практики, що їх, завдяки сучасним технологіям, ми маємо можливість почути сьогодні¹, дозволяють скласти

¹ Аудіозапис співу співака-кастрата Алессандро Морескі (Alessandro Moreschi) (1858–1921) у віці 40 років. URL: <https://youtu.be/KLjvfqnD0ws>

уявлення про характерні особливості співу кастратів. Найприкметнішою його рисою є незвичний – «нелюдський», «надлюдський» тембр. Різкість, навіть пронизливість і водночас – гнучкість, легкість, сила і широта діапазону цього голосу дали підстави сучасникам назвати його «криком ангела». Співацькі засади, що викристалізувалися у виконавській практиці кастратів, поширилися з Італії на інші країни Західної Європи й стали за доби бароко практично загальнозживаними (за винятком Франції, де італійська манера категорично не приймалася). Ця методика використовувалася такими майстрами музичної справи, як А. Вівальді, Б. Марчелло, Н. Порпора та ін.

Ключовими її постулатами є наступні:

- тверда атака голосу, *coup de glotte* (місце, «яким співають», розташоване нижче голосових зв'язок, у глибині гортані, там, де знаходяться *arytenoid cartilages* – черпаловидні хрящі) – звична практика Старовинної італійської школи;

- роль грудного резонатора, на базі якого виконуються навіть верхні ноти (у поєднанні із методиками, згідно з якими, голос «спрямовують» у переносицю – «маску», у маківку голови, на передні зуби тощо);

- міцне підкріплення голосу диханням, що супроводжується певним напруженням м'язів живота (*arroggiare la voce*);

- спів на сфокусованому диханні: повітря не повинне виходити під час співу неконтрольовано;

- пряма постава, що сприяє розширенню грудної клітки, а відтак – міцній співацькій опорі.

Особливість манери співу староіталійської барокової школи полягає в тому, що пропонований нею спосіб звуковидобування – максимально природний.

Виконавська манера, застосовувана співаками-кастратами епохи бароко (а отже, феномену, основною характеристикою якого є підкреслена штучність його походження!), парадоксальним чином визначила методику школи сольного співу на століття вперед як така, що базується на принципі максимально ефективного використання анатомічних особливостей людського організму. Її активними проповідниками були Мануель Гарсія, Джованні Баттиста Ламперті, Жан-Батист Фор, Луїза Тетрацціні, Бланш Маркесі та інші. Згодом місце безособистісного «ангельського» чоловічого сопрано зайняв жіночий співацький голос, що не тільки зберіг, але й підняв, завдяки тембральним фарбам, на новий за наповненням звучання щабель вокальну майстерність напруцьовану століттями.

Мистецтво співу, що майстерно відтворював різноманітні афекти, сягнуло такого високого рівня, що не було помилкою порівнювати його з досконало працюючим музичним інструментом. Голос великою мірою запозичив прийоми інструментальної гри: форшлаги, морденти, трелі тощо. Паралельно відбувається й зворотній вплив: з оркестру свідомо починають виділятися окремі інструменти, доручаючи їм партії соло. Іншими словами, інструмент починає імітувати солюючий голос. Фактично, саме завдяки розвитку опери, її важливих складових – різноманітних за змістом та афектами *apiv da capo*, ансамблів, увертюр, інтермедій, кладе початок концепції концертності в інструментальній музиці, центральною ідеєю якої є протиставлення, опозиційне протистояння *solo* або *concertino* і *tutti*. Голос та інструментальні соло функціонують в добу бароко як рівноправні концертуючі одиниці.

У своїй праці Д. Блоем-Хубатка неодноразово порівнює процес співу з аналогічним процесом звуковидобування на трубі. Попри той факт, що людський голос безперечно являє собою значно тонший і вишуканіший механізм, все ж таки дане зіставлення дозволяє спостерігати феномени подібної природи. В подачі звуку на трубі таке саме вирішальне значення має «тверда» атака звуку з міцною дихальною опорою – з тією різницею, що точкою прикладення цієї атаки є амбушюр трубача (*embouchure*; від франц. *bouche* – рот) – спеціальне положення язика та губ, які виконавець міцно притискає до мундштука інструменту (Bloem-Hubatka, 2012: 39). Шляхом зміни напруження губ змінюється висота звуку труби. Таким чином, губи виконавця відіграють роль голосових зв'язок, і апертура між ними подібним же чином вібрує, пропускаючи потік повітря.

На даному етапі нашого дослідження вважаємо за доцільне змінити фокус уваги і перейти до розгляду особливостей функціонування вище проанонсованого барокового феномену – інструменту, виконавські можливості якого також досягли на той час свого граничного рівня: адже історичний період бароко часто називають «золотою добою натуральної труби».

Вимогам барокової «вокально-артистичної» епохи відповідали дискантові (високорегістрові) якості звучання та віртуозно-технічний виразовий потенціал труби *clarino*². Цей інструмент на рівні із високим голосом відтворював *cantabile*, нову музичну лексику, музичні формули емоцій – афекти.

² У сучасній концертній практиці партію труби *clarino* за необхідністю музиканти виконують на трубі *piccolo*.

Теорію афектів слід розглянути також під дещо іншим кутом зору і акцентувати в ній ті аспекти, що яскраво характеризують її як продукт барокової епохи. Широко використовувані риторичні фігури, втілювані в тканину музичних творів як фігури музичні, виконували функцію своєрідних слів та виразів (Harnoncourt, 1995: 120). Особливість теорії афектів як концептуального підґрунтя мистецтва епохи бароко дозволяє ясніше побачити дихотомію природності й штучності староіталійської школи співу. Голос звучав, як інструмент, а інструменти, в даному випадку труба *clarino* – як голос. Відбувалося активне взаємопроникнення вокальної та інструментальної сфер. Підставою такої єдності є свобода цих виконавських царин від проблем темперації, що суттєво ускладнювали діяльність барокових інструменталістів. Наступний аспект пов'язаний зі специфікою подачі звуку.

Відмітимо прикметну особливість: барокова труба і голос співаків-кастратів мають точки перетину в області тембрової семантики. Загальновідома історична функція натуральної труби, існування якої сягає найдавніших часів, – сигнальний інструмент. Менш акцентованою є інший її семантичний аспект – сакральний (ритуальний, магічний). У своїй дисертації Томаш Слюсарчик привертає увагу до біблійних свідчень на користь того факту, що в античні часи тембр труби тлумачився як голос Бога (своєї черги, стає напрочуд прозорою аналогія з неземним, «ангельським» звучанням голосів співаків-кастратів). Дослідник підкреслює, що саме цей пов'язаний з історичною символікою аспект є «найважливішим елементом, що єднає трубу, використовувану кілька тисяч років тому, з бароковою трубою...» (Ślusarczyk, 2015: 14).

Показово, що саме в епоху бароко цей інструмент було піднесено на небувалу висоту. Знову ми маємо нагоду спостерігати бароковий синтез природності й штучності – природність нетемперованого натурального строю, що споріднює цей інструмент з живим голосом, інелегкий спосіб видобування найвищих нот у дискантовому регістрі.

Давня елітарна місія труби як придворного інструменту (голос влади, голос Бога) доповнюється новою функцією – сольного віртуозного інструмента. Подібно до оперних примадонн, тенорів та співаків-кастратів, виконавці-трубачі користуються великою популярністю, з них пишуть портрети, на їхню честь складають оди.

Труби, як і духові інструменти взагалі, набувають в оркестрі дедалі більшої самостійності. На початку XVII століття натуральна труба починає функціонувати як концертуючий інструмент в

області духовної і світської музики не лише в Італії, а й у Німеччині, Австрії, Швейцарії.

В процесі виконавської практики діапазон інструменту стихійно розподілився на три основні регістри:

1) найнижчий – *польовий* (виконувався польовими трубами) $g - c^2$;

2) *принципале* (*principale*): $c^1 - g^2$ (часто не перевищував c^2 , гра в цьому регістрі називалася також грою сигнал-фанфар);

3) *кларино* (*clarino*): від c^2 до f^3 (Ślusarczyk, 2015: 25–26).

Контекст нашого дослідження спонукає сконцентруватися на найвищому з перерахованих регістрів – *clarino*, у якому звуки видобувалися шляхом «передування» і який, на відміну від сильного й пронизливого звучання *principale*, характеризувався м'яким, оксамитовим звучанням у дискантовому регістрі. Доба бароко нагородила трубу ніжним, співучим тембром, наближеним до флейтового. Назви високих інструментальних регістрів, що містять корінь «clar» або «cler» (високий, ясний) використовувалися ще в XV столітті в Німеччині, звідки вони потрапили до Італії. Отже, під терміном *clarino* слід розуміти інструментальний стиль, який у сучасному виконавстві презентується паралельно на трубі *piccolo*.

Майже з самого початку формування оперного жанру в його середовищі починають активно взаємодіяти труба соло і спів. В оперних аріях співу все частіше протиставляється труба. В операх Генрі Перселла, Жана-Філіппа Рамо, Антоніо Кальдара з'являються оперні арії з концертуючими трубами. Так звані трубні арії переходять з опери до інших крупних вокально-інструментальних жанрів. Приклади такого трансферу – арія «The Trumpet Shall Sound» з ораторії Г. Ф. Генделя «Месія» та «Jauchzet Gott in allen Landen» – арія змканти BWV 51 Й. С. Баха.

Активно застосовує трубу в оперних аріях **Алессандро Скаралатті** (1660–1725). Популярними у концертній практиці сьогодення є його **арії для сопрано і солюючої труби**. Склад виконавців – голос, труба, *basso continuo* (у виконанні клавесину чи струнних інструментів). Соло труби збагатило палітру афектів, посилюючи характер цих творів: урочистий – «*Si suoni la tromba*»; віртуозний – «*In terra la guerra*», «*Si riscaldi il Tebro*», «*Faro la vendetta*»; танцювальний – *жуга* «*Con voce festiva*», менует «*Mio tesoro*»; розповідний – «*Rompe sprezza*». Виконавський потенціал оперного співака-соліста (примадонни, тенора, співака-кастрата) вповні розкривався в арії *da capo*. Саме такими за формою є арії «*Mio tesoro*»,

«*Si riscaldi il Tebro*», «*Si suoni la tromba*». Тричасинна структура передбачала репризу з каденцією, де виконавець міг продемонструвати максимум своєї здатності до віртуозної імпровізації. Саме цей розділ арії ставить завдання особливої складності перед сучасним музично-історичним реконструктором. «Багато з того, що може привнести музикант-аутентист у свою інтерпретаційну версію, часто не міститься в оригінальних нотах, але мається на увазі при виконанні твору – орнаментика (вокальна та інструментальна), динамічні нюанси, штрихи, випадкові знаки альтерації і тому подібне,» – зазначає О. Жукова (Жукова, 2018: 21). «Втрата у вокальному мистецтві безперервності виконавських традицій, що йдуть від Ренесансу та Бароко, викликає необхідність пильної уваги до проблем розуміння і правильного відтворення сучасними вокалістами старовинних музично-художніх текстів,» – справедливо зауважує І. Коденко (Коденко, 2020: 100).

Концепт індивідуальності й тембрової неповторності барокового вокалу великою мірою підтверджується багатим досвідом солістки Польської Королівської Опери Ольги Пасічник, яким вона щедро поділилась на проведених нею у Києві майстер-класах (2018–2019)³. За порадами співачки, прикраси у вокальній партії мають пасувати до слова і не спотворювати зміст тексту; каденція наприкінці арії *da capo* не має бути чистим вправлінням у віртуозності (Guzhva, Mykolaichuk, 2019: 159). Досвідчена виконавиця вказує також на необхідність доброго знання співаком не лише своєї партії, а й усієї партитури твору, згідно з потребою органічного ансамблю незалежних партій (Guzhva, Mykolaichuk, 2019: 158).

Арії є самостійними творами, або можуть виконуватися в довільному порядку, в залежності від побудови виконавцями драматургії концертної програми.

Натомість кантати-цикли кінця XVII століття демонструють палітру афектів – від радості, любовного запалу, героїчності до помсти чи ревнощів, образів емоційної боротьби. Прикладом цього жанру є «**La Tromba d'Amore**» («Труба Кохання») – один з дев'яти вцілілих творів італійського композитора **Алессандро Мелані** (1639–1703), написаних для солюючої труби і голосу сопрано та супроводу *basso continuo*. Велика кількість кантат у доробку пояснюється

частково і тим, що чотири брати автора були придворними співаками-кастратами і могли залучити ці твори до свого репертуару.

Цикл складається із 7 частин – арій і речитативів, які виконуються *attacca*:

I – арія «*Quai bellici accenti ascolti, mio core*»; II – арія «*A guerra ti sfida*»; III – речитатив «*Non ti fidar, no, no*»; IV – арія «*Torvo sguard*»; V – речитатив «*Ma pur si veng*»; VI – арія «*Lo stral di Venere*»; VII – арія «*Gia che debole e il nemico*». Образним ядром поетичної складової кантати є за слушним визначенням Т. Слюсарчика «боротьба за любов (Ślusarczyk, 2015: 73)». Ця дуалістичність емоцій (труби – символу кохання і голосу сопрано – об'єкту любові) позначилася на контрастній побудові циклу, де солюючі партії протиставляються, змагаються, об'єднуються.

Працюючи над підготовкою виконання цього твору, не можна не погодитися із думкою, що «з точки зору практики виконання, цей твір, є прикладом компіляції різних виконавських технічних прийомів артикуляції, які опираються на теорію афектів» (Ślusarczyk, 2015: 76). Значення поетичного тексту диктує виконавцеві природу і спосіб створення звуку, опосередковано посилює в музичних формулах виразність окремих поетичних зворотів. Так, наприклад, образи спокою – *tromba d'amore* (труба любові), *angelico* (ангели) виконуються кантиленно, із танцювальною пульсацією; образи драматизму – *guerra* (війна), *furor* (гнів), *spavento* (страх) тощо – комплексами шістнадцятих, трелями, що додають напруженості і активності музиці.

У кантаті яскраво презентуються принципи відтворення індивідуальності, неповторності людського мовлення інструментальними музично-виразовими засобами. Такий «двобій» голосу та інструменту – уособлення епохи, для якої є знаковим взаємовплив двох зазначених музичних стихій, що становлять єдине ціле у своєму діалектичному протистоянні.

Складна діалогічна структура цих творів, темпові зміни, тембральна варіантність – як відображення образних характеристик твору, вимагає ґрунтового осмислення майбутньої інтерпретації.

На підставі аналітичного та власного практичного досвіду ми можемо накреслити основні передумови його музичного втілення:

- розуміння поетичного тексту, барокових метафор;
- детальний аналіз формотворчих структур музичного тексту та його мелодичної складової;
- вибір виправданих епохою, темпу, агогічних прийомів, артикуляційних засобів;

³ Артистка опери стала куратором постанов барокових опер в Україні силами молодих вітчизняних співаків-ентузіастів в рамках проекту «Open Opera Ukraine». Першою була поставлена й виконана опера «Дідона і Еней» Г. Перселла (2018), потім – «Ацис і Галатея» Г. Ф. Генделя (2019).

- розподіл динаміки;
- продуманість орнаментики (зокрема, репризних частинах);
- спільні відчуття ансамблевої гри, метро-ритмічної пульсації тощо.

Принциповою в роботі над аріями є *інтонаційна та акустична відповідність* голосу та труби в:

- налаштуванні загальної інтонації-строю та динаміки твору;
- інтервальних стрибках, низькотеситурних фрагментах;
- «луноподібних» відповідях;
- кульмінаціях;
- відповідності виконання орнаментики обома солістами.

Розуміння музичного тексту доби бароко та автентичних принципів звуковидобування, передбачають від сучасних виконавців ґрунтовних теоретичних знань та універсальних професійних якостей.

Сьогодні інтерпретатори музики епохи бароко справедливо прагнуть досягти оптимальних, якщо не сказати – ідеальних виконавських рішень. Надзвичайно важливо, щоб через призму емоційного та інтелектуального наповнення виконавців, інтерпретації творів цієї доби демонстрували активне взаємопроникнення вокальної та інструментальної сфер: *голос звучав, як інструмент, а інструменти – як голос*.

Висновки. Відповідно до чільної тенденції часу – активного взаємовпливу і взаємопроникнення вокального та інструментального начал – сольний спів *bel canto* і стиль *clarino* протягом барокової доби функціонували як подібні за своїми виконавськими якостями концертуючі опозиції. Наслідком цього часто ставало сумісне концертування. Здійснений розгляд і порівняння особливостей сольного співу і натуральної труби

як споріднених концертуючих інструментів доби бароко дав можливість пересвідчитися, що порівнювані сфери мають подібну природу у різних аспектах. Вільні від темпераційної мензуральності, зазначені сфери базуються на схожому апараті звуковидобування: амбушюр труби є своєрідною (хоч і порівняно примітивнішою) аналогією щілини між голосовими зв'язками; в обох ситуаціях використовується тверда атака звуку (*coup de glotte*).

Стиль *bel canto* і стиль *clarino* характеризуються схожою тембровою семантикою. Найочевиднішою рисою їхньої схожості є, безумовно, задіювання високої (і навіть надвисокої) теситури. До того ж сакральні асоціації, пов'язані з тембром труби, що історично вкорінилися у давніх культурах різних народів, корелюються з аналогічними асоціаціями стосовно тембру голосу співаків-кастратів – фактичних фундаторів старої італійської школи співу.

Інша паралель проявляється в процесі розгляду досліджуваних феноменів крізь призму теорії афектів – естетичного підґрунтя процесів і тенденцій, що мали місце в музичному мистецтві барокової доби. Вироблені у вокальній виконавській практиці афекти реалізувалися у специфічних музичних фігурах в арії *da capo*. Ці фігури у своєму комплексі становили подобу опосередкованої сигнальної системи – своєрідного словника. Зазначений спосіб втілення різноманітних афектів, зокрема у музиці розглянутих творів А. Скарлатті та А. Мелані, демонструє суттєву спільну рису виконавської специфіки сольного співу і труби: типове для бароко органічне злиття природності та штучності, «інструментальності» голосу і «вокальності» труби. Розуміння цієї специфіки на практичному досвіді дозволить інтерпретаторам відтворити у цілісній формі музичну-виражальну систему епохи бароко.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Жукова О. А. Орнаментика у клавірних творах доби бароко: питання нотації. *Українське музикознавство*, 2018. Вип. 44. С. 20–30.
2. Коденко І. І. Специфіка виконання старовинної музики: історичний аспект. *Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти*, 2020. Вип. 56. С. 93–105.
3. Кузьомська О. Барокова опера та її особливості. *Листи до приятелів : журнал думки і чину*, 2022. 1 лютого. URL: <https://lysty.net.ua/baroque-opera/> (дата звернення: 05.03.2023).
4. Морозова Л. Емма Кіркбі: «Те, що зараз вважають оперою, – це прекрасний крик». *LB.ua*, 2017. 3 жовтня. URL: https://lb.ua/culture/2017/10/03/378212_emma_kirkbi_te_shcho_zaraz_vvazhayut.html (дата звернення: 06.03.2023).
5. Найдюк О. Бароковий майстер-клас від Ольги Пасічник. *Kyiv daily*, 2018. 15 жовтня. URL: <https://kyivdaily.com.ua/olga-pasichnik/> (дата звернення: 05.03.2023).
6. Плахтійко А. «Дідона і Еней» від Open Opera Ukraine: вдруге як востаннє. *Moderato.in.ua*, 2018. 17 травня. URL: <https://moderato.in.ua/events/didona-i-enej-vid-open-opera-ukraine-vdrug-e-yak-vostannye.html> (дата звернення: 06.03.2023).
7. Чахоян С. В. Специфіка імпровізаційних розділів в італійській оперній арії *da capo* доби бароко. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтва*, 2021. № 3. С. 202–208.

8. Bloem-Hubatka D. *The Old Italian School of Singing. A Theoretical and Practical Guide*. North Carolina and London : McFarland & Company, 2012. 213 p.

9. Cichor S. Ewolucja techniki gry na trąbce w epoce baroku. *Історія становлення та перспективи розвитку духової музики в контексті національної культури України та зарубіжжя* : зб. наук. праць. Вип. 10. Рівне : Волинські обереги, 2018. С. 103–108.

10. Guzhva A., Mykolaichuk N. Interpretation of Baroque Music at the Contemporary Stage. *Музикознавча думка Дніпропетровщини* : зб. наук. статей. Вип. 16. Дніпро : ГРАНІ, 2019. С. 151–162.

11. Harnoncourt N. *Baroque Music Today: Music as a Speech. Ways to a New Understanding of Music* / Ed. by Reinhard G. Pauly. Portland : Amadeus Press, 1995. 210 p.

12. Ślusarczyk T. *Rozwój i znaczenie sztuki clarino na przełomie XVII i XVIII wieku w aspekcie historycznej praktyki wykonawczej na podstawie wybranych arii z koncertującą trąbką*. Praca doktorska. Akademia Muzyczna w Krakowie. Kraków, 2015. 94 s.

REFERENCES

1. Zhukova, O. (2018). Ornamentyka u klavirnykh tvorakh doby baroko: pyttannya notatsii [Ornamentation in keyboard baroque music: notation issues]. *Ukrainske muzykoznavstvo*, 44, pp. 20–30 [in Ukrainian].

2. Kodenko, I. (2020). Spetsyfika vykonannya starovynnoi muzyky: istorychnyi aspekt [The specifics of old music performance: historical aspect]. *Problemy vzaiemodii mystetstva, pedahohiky ta teorii i praktyky osvity*, 56, pp. 93–105 [in Ukrainian].

3. Kuzomska, O. (2022). Barokova opera ta yii osoblyvosti [The baroque opera and its specifics]. *Lysty do pryiateliv : zhurnal dumky i chynu*. Available at: <https://lysty.net.ua/baroque-opera/> (accessed: 05.03.2023) [in Ukrainian].

4. Morozova, L. (2017). Emma Kirkby: «Te, shcho zaraz vvazhaiut operoiu, – tse prekrasnyi kryk» [Emma Kirkby: «What they take for opera is just a beautiful cry»]. *LB.ua*. Available at: https://lb.ua/culture/2017/10/03/378212_emma_kirkby_te_shcho_zaraz_vvazhaiut.html (accessed: 06.03.2023) [in Ukrainian].

5. Naidiuk, O. (2018). Barokovy maister-klas vid Olhy Pasichnyk [Olha Pasichnyk's master class on baroque]. *Kyiv daily*. Available at: <https://kyivdaily.com.ua/olga-pasichnik/> (accessed: 05.03.2023) [in Ukrainian].

6. Plakhtiienko, A. (2018). «Didona i Enei» vid Open Opera Ukraine: vdruhe yak vostannie [«Dido and Aeneas» from Open Opera Ukraine: the second time like last time]. *Moderato.in.ua*. Available at: <https://moderato.in.ua/events/didona-i-enei-vid-open-opera-ukraine-vdruhe-yak-vostannye.html> (accessed: 06.03.2023) [in Ukrainian].

7. Chakhoyan, S. (2021). Spetsyfika improvizatsiinykh rozdiliv v italiiskii operii arii *da capo* doby baroko [The specificity of improvisation parts in Italian baroque aria *da capo*]. *National Academy of Culture and Arts Management Herald*, 3, pp. 202–208 [in Ukrainian].

8. Bloem-Hubatka, D. (2012). *The Old Italian School of Singing. A Theoretical and Practical Guide*. North Carolina and London : McFarland & Company. 213 p. [in English].

9. Cichor, S. (2018). Ewolucja techniki gry na trąbce w epoce baroku [Trumpet play technique evolution in the Baroque era]. *Istoriia stanovlennia ta perspektyvy rozvytku dukhovoї muzyky v konteksti natsionalnoi kultury Ukrainy ta zarubizhzhia*, 10, pp. 103–108 [in Polish].

10. Guzhva, A., Mykolaichuk, N. (2019). Interpretation of Baroque Music at the Contemporary Stage. *Muzykoznavcha dumka Dnipropetrovshchyny*, 16, pp. 151–162 [in English].

11. Harnoncourt, N. (1995). *Baroque Music Today: Music as a Speech. Ways to a New Understanding of Music* / Ed. by Reinhard G. Pauly. Portland : Amadeus Press. 210 p. [in English].

12. Ślusarczyk, T. (2015). *Rozwój i znaczenie sztuki clarino na przełomie XVII i XVIII wieku w aspekcie historycznej praktyki wykonawczej na podstawie wybranych arii z koncertującą trąbką* [Development and significance of the clarino art at the turn of the 17–18th centuries in the aspect of historical performance practice on the material of selected concert trumpet arias]. D.Sc. thesis. The Krzysztof Penderecki Academy of music in Krakow. 94 p. [in Polish].

УДК 78.071.1(477)1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-9>**Інеса БЕРЕНБЕЙН,***orcid.org/0000-0002-3949-1201*

кандидат мистецтвознавства,

доцент кафедри інструментально-виконавської майстерності

Київського університету імені Бориса Грінченка

(Київ, Україна) *i.berenbein@kubg.edu.ua*

КАМЕРНІ ТЕНДЕНЦІЇ ФОРТЕПІАННОЇ ТВОРЧОСТІ М. ЛИСЕНКА ЯК ВИЯВ НАЦІОНАЛЬНОГО РОМАНТИЧНОГО ФЕНОМЕНУ

Розглянуто особливості індивідуально-стильового мислення М. Лисенка в аспекті романтичної естетики. Наголошено на вершинному значенні композиторської творчості митця, піаністичної культури в становленні українського музичного романтизму як частки європейського музично-стильового процесу, створенні української національної фортеп'яної школи, введення в музично-культурний обіг моделі українського романтичного піанізму як окремого стилістичного напрямку європейської піаністичної романтичної школи. Проаналізовано змістово-сміслові парадигми і семантичні маркери авторської інтонаційно-звукообразної моделі національного романтичного стилю. Визначено фактори формування індивідуального композиторського мислення М. Лисенка і його взаємозв'язок з виконавським піанізмом митця. Виявлено особливості національного стилетворчого процесу. Визначено, що українська романтично-барокова модель є кордоцентричною і ґрунтується на біблійному вченні про іманентність Бога. Наголошено на камерності інтимного сердечного вислову як особливій якості українського романтизму. Охарактеризовано фортеп'яну творчість М. Лисенка як найбільш складний і концентрований тип вислову, в межах якого синтезуються етнонаціональний та академічний мовні канони. Визначено особливість переосмислення М. Лисенком романтичного часопростору як стану-почуття, екзистенційної направленості стильового мислення. Наголошено на особливому статусі мініатюри в творчості М. Лисенка, що типологічно є відображенням загально-романтичної тенденції фіксації часу як емоційної категорії та індивідуальною особливістю його стилетворчого канону. З'ясовано конститутивне значення інструментальної мініатюри для стилетворчого канону митця. Розкрито значення фортеп'яної творчості митця в процесі розкриття та стабілізації авторського мовно-стильового концепту, який проявився в камерних формах вислову як національний романтичний феномен.

Ключові слова: фортеп'янна творчість М. Лисенка, український романтичний феномен, камерність, інструментальна мініатюра.

Inesa BERENBEIN,*orcid.org/0000-0002-3949-1201*

PhD,

Associate Professor at the Department of Instrumental Performance Skills

Borys Grinchenko Kyiv University

(Kyiv, Ukraine) *i.berenbein@kubg.edu.ua*

CHAMBER TENDENCIES OF M. LYSENKO'S PIANO WORK AS A MANIFESTATION OF THE NATIONAL ROMANTIC PHENOMENON

The peculiarities of M. Lysenko's individual and stylistic thinking in the aspect of romantic aesthetics are considered. Emphasis is placed on the supreme importance of the artist's compositional creativity, pianistic culture in the formation of Ukrainian musical romanticism as a part of the European musical and stylistic process, the creation of the Ukrainian national piano school, the introduction into musical and cultural circulation of the model of Ukrainian romantic pianoism as a separate stylistic direction of the European pianistic romantic school. Content-semantic paradigms and semantic markers of the author's intonation-sound model of the national romantic style are analyzed. The factors of the formation of M. Lysenko's individual compositional thinking and its relationship with the artist's performance pianism are determined. The peculiarities of the national style-making process have been revealed. It was determined that the Ukrainian romantic-baroque model is cordocentric and is based on the biblical doctrine of the immanence of God. Emphasis is placed on the intimacy of an intimate heartfelt expression as a special quality of Ukrainian romanticism. M. Lysenko's piano work is characterized as the most complex and concentrated type of expression, within which ethno-national and academic language canons are synthesized. The peculiarity of M. Lysenko's reinterpretation of romantic space-time as a state-feeling, existential orientation of stylish thinking is determined. The special status of the miniature in M. Lysenko's work is emphasized, which is typologically a reflection of the general romantic tendency to fixate time as an emotional category and an individual feature of his stylistic canon. The constitutive value of the instrumental miniature for the stylistic canon of the artist has been clarified. The meaning of the artist's piano work is revealed in the process of revealing and stabilizing the author's linguistic and stylistic concept, which manifested itself in chamber forms of expression as a national romantic phenomenon.

Key words: piano work of M. Lysenko, Ukrainian romantic phenomenon, chamber music, instrumental miniature.

Постановка проблеми обумовлюється універсалізмом творчої особистості М. Лисенка, вершинним значенням його композиторської творчості, піаністичної культури в становленні українського музичного романтизму як частки європейського музично-стильового процесу. Його титанічна праця на ниві національної музичної культури, просвітницька діяльність, феноменальний піаністичний талант, аристократизм заклали міцний фундамент створення української національної фортепіанної школи, введення в музично-культурний обіг моделі українського романтичного піанізму як окремого стилістичного напрямку європейської піаністичної романтичної школи. Попри визнання українським музикознавством творчості М. Лисенка як завершеної форми українського романтичного стилю, його фортепіанна творчість не посіла належне місце в українській виконавській культурі, а виконавська традиція не набула сталих форм. В цьому аспекті дослідження стилістичних особливостей фортепіанної творчості митця, його музичного часопростору, витоків інтонаційності, семантичних маркерів і смислових констант авторської інтонаційно-звукообразної моделі національного романтизму стає актуальною і необхідною умовою осмислення творчості М. Лисенка в єдності теоретичного і практичного підходів.

Аналіз досліджень Деякі аспекти цієї проблеми висвітлено у працях Л. Гнатюк (Гнатюк, 1994), Л. Корній (Корній, 2001), К. Курковського (Курковський, 1973), О. Лігус (Лігус, 2017), О. Фрайт (Фрайт, 2003), Н. Рябухи (Рябуха, 2003) тощо. Найбільш повно і аргументовано творчість М. Лисенка як «цілісна система етнохарактерних звукообразних засобів» (Козаренко, 2011: 66) і «втілення національного семіотичного процесу» (Козаренко, 1993: 129) досліджено у працях О. Козаренка: «М.В. Лисенко як основоположник української національної музичної мови» (Козаренко, 1993) та «Феномен української національної музичної мови» (Козаренко, 2011). Разом з тим, осмислення камерних тенденцій фортепіанної творчості митця як вияву національного романтичного феномену не знайшли достатнього висвітлення в наукових дослідженнях.

Мета дослідження формулюється як намір осмислити змістово-смислові характеристики фортепіанної творчості М. Лисенка у зв'язку з семантикою романтизму.

Виклад основного матеріалу. Романтизм стилетворчого концепту М. Лисенка обумовлюється кількома факторами – культурною приналежністю, уособленням українського ментального

психотипу, з іншого боку – його піаністичним феноменом, вихованим в європейських традиціях кlementiївської (навчання у Алоїза Паноцного та Йосипа Вільчека в Харкові, Ігнаца Мошелеса в Лейпцизькій консерваторії) та романтичної школи піанізму (навчання у Ернста Венцеля в Лейпцизькій консерваторії). Блискучий виконавський піанізм М. Лисенка, який був для нього способом самореалізації і пізнання світу, вплинув на формування власної музичної мови і як інструментальна складова його творчого феномену став фактором становлення національного романтичного концепту (Беренбейн, 2017).

Європейське культурне середовище кінця 60-х років XIX століття було для М. Лисенка простором активного всотування європейської класики, характерних для нового усвідомлення часу в романтичній картині світу камерних жанрів і форм музикування, піаністичних традицій, культури імпровізації, просування українського етно-інтонаційного канону у власній концертній практиці. В той же час, європейський романтизм був тим «чужим» іномовним контекстом, куди були вписані стилістично-оригінальні мовно-інтонаційні структури національно-увираженого романтичного письма М. Лисенка. Музичний часопростір М. Лисенка як уособлення української романтично-барокової моделі буття світу суттєво вирізнявся від європейського романтичного двосвіту. Попри спільні риси, пов'язані з фіксацією малого часу (фрагменту) і відповідно ролі мініатюри в процесі індивідуального формотворення, український часопросторовий феномен як і українська культура типологічно є екзистенційно-бароковою. А її межовий характер пов'язується з феноменом етичних духовних практик самовдосконалення (Г. Сковорода). Таким чином, якщо європейський музичний романтизм формується навколо ідеї двосвіту, то українська романтично-барокова модель є іманентно-екзистенційною, кордоцентричною і ґрунтується на біблійному вченні про іманентність Бога. («Царство Боже всередині нас, щастя в серці, серце в любові, любов в законі Вічного. Оце і є та віковічна погожа днина й незаходиме сонце, що осяває темряву сердечної прірви....Спасибі блаженному Богу. Щастя ні від небес, ні від землі не залежить») (Ушкалов, 2017: 261–262).

Отже, зосередженість на «внутрішній людині», особлива інтимність і в той же час пасіонарна сила ліричного вислову є тими стильовими маркерами, що суттєво вирізняють українську романтичну модель з її ліричною експресією, думною поетикою, народно-пісенною

жанровістю, вершинним виявом якої є творчість М. Лисенка. В такому аспекті камерність як психотип інтимного сердечного сповідання є особливою якістю українського романтизму.

Фортепіанна творчість, до якої композитор звертався протягом всього свого творчого життя, найбільш характерно синтезує різні етапи стильового процесу. Особливий статус мініатюри в творчості М. Лисенка з одного боку є вираженням загально-романтичної тенденції фіксації часу як емоційної категорії, з іншого – є особливістю його стилетворчого канону, де саме інструментальна мініатюра конституює різні жанрові форми творчості митця. Перший фортепіанний твір «Українська сюїта у формі старовинних танців» був написаний в 1867–1869 роках, одночасно з першими серіями солоспівів до «Кобзаря» Т. Шевченка та першими випусками обробок народних пісень для голосу з фортепіано, що співпало з часом навчання в Лейпцизькій консерваторії, а останні фортепіанні мініатюри 1909–1911 років створені майже в один проміжок часу з першою українською камерною оперою «Ноктюрн» (1912). Той факт, що останній твір митця є камерним і своєю поетикою пов'язаний з інструментальною мініатюрою (ноктюрном) на противагу літературній традиції малих форм в західно-європейській камерній опері (Беренбейн, 2017: 58), значно підвищує статус фортепіанної творчості митця в процесі розкриття та стабілізації авторського мовно-стильового концепту.

Стилістичною особливістю «Української сюїти у формі старовинних танців», є творення смислу в двох паралельних змістових структурах, де етнонаціональне проявляється в інонаціональному контексті, а ствердження нових сенсів відбувається через розширення контекстних меж двох стильових структур. Спираючись на фольклорну програмність (цитовання народно-пісенних і романсових джерел) М. Лисенко долає номерну структуру барокової сюїти, створюючи новий семантичний сюжет. Виключення Жиги і завершення циклу жартівливим Скерцо («Та казала мені Солоха»), своєрідне «приземлення» ідеї сюїти відповідає екзистенційно-бароковому типу української культури з її кордоцентричним (не трансцендентним) психотипом інтимної сповідальності лірики як вияву українського романтизму. З іншого боку, взаємоконститууючий стильовий діалог (інструментальне-вокальне, академічне-фольклорне) дозволяє говорити про іманентність вокальної та інструментальної складових мислення М. Лисенка, органічний синтез народної та академічної культури у формуванні власного романтичного концепту.

Розглядаючи фортепіанну мініатюру М. Лисенка як типову для європейського романтизму форму світосприйняття і водночас специфічну для українського стильового канону модель камерного інтимного вислову важливо звернути увагу на жанр вальсу. Як і в європейській музичній культурі, так і в творчості М. Лисенка, вальс функціонував не тільки як жанр, а й уособлював ідеальний ностальгійний психотип, що дозволило йому стати одним з концептів романтичної епохи. Шість вальсів для фортепіано, написаних в різні періоди (вальс e-moll (1868), Меланхолійний та Концертний вальси, op.17 (1874), Великий концертний вальс d-moll (1875), вальс d-moll, op. 35 (1894), вальс «Розлука» c-moll з «Альбому літа 1901», op. 39) – це блискучі, забарвлені етнонаціональним колоритом зразки аристократичного стилю епохи, одним з репрезентантів якого і був М. Лисенко. Востаннє М. Лисенко звернувся до жанру вальсу в одноактній опері «Ноктюрн», де вальс набув символічного значення емоційного психотипу XIX століття, крах культури якого митець переживав особливо болісно.

Камерність як тип мислення і мініатюризм як формотворчий принцип у фортепіанній творчості М. Лисенка характерно відобразили тенденцію до укрупнення форми не лише в класичних циклічних формах (сюїта, соната), а й в суто романтичних настроєвих циклах-альбомах, написаних композитором після 1900 року. Особливістю останніх опусів митця («Альбом літа 1900 р.» (op. 37), «Альбом літа 1901р.» (op. 39), «Альбом літа 1902» (op. 41), «Альбом особистий» (op. 40) є створення авторських інваріантів для камерного ансамблю і виокремлення авторської транскрипції в самостійну ланку апробації змісту як незамкненої і невичерпної категорії та є характерною ознакою його мислення.

Особливістю переосмислення М. Лисенком романтичного часопростору як стану або настрою, де саме інтонаційно смислова емоційна складова конституює форму (жанр), є його екзистенційна, а не трансцендентна направленість. Поряд з цим важливим композиційним прийомом розробки тематичного матеріалу є варіативність, а не інтонаційне проростання або дроблення. Ця стильова особливість притаманна як окремим мініатюрам, так і циклічним формам, і авторським транскрипціям.

Підхід до програмності теж має свої особливості. В більшості творів М. Лисенко майже уникає цитувань народно-пісенних джерел, створюючи авторський еквівалент національного стилю. В такому контексті, за виключенням

Сюїти, двох Рапсодій, жанрових п'єс та варіацій на народно-пісенні теми (Гавот «Ходить гарбуз по городу», Мрія «На солодкім меду»), доречніше говорити про чисту програмність, вільну від позамузичних асоціацій. А прихований сюжет визначати як настроєвий, що відповідає статусу ліричного «сердечного» вислову.

Як найбільш складний і концентрований тип вислову, в межах якого синтезуються два мовних канони – етнонаціональний та академічний, фортепіанна творчість сфокусувала особливу якість ліризму М. Лисенка. Вона проявилася в камерних формах вислову як національний романтичний феномен.

Висновки. Таким чином, можна констатувати, що камерність є особливою якістю ліризму М. Лисенка. Як знакове поле авторської мови митця вона визначила особливості мовленнєвого коду різних жанрів його творчості, а разом з тим відобразила типологічні риси національного романтизму.

Різні жанрові форми фортепіанної творчості М. Лисенка, як то окремі мініатюри, цикли мініатюр, циклічні форми (сюїта, соната), концертні п'єси, що створювались протягом всього творчого життя майстра, є виявом української кордоцентричної романтично-барокової традиції, що в творчості М. Лисенка набула значення національного романтичного комунікату.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Беренбейн І.С. Виконавський піанізм Миколи Лисенка як фактор становлення національного романтичного стилю. *Часопис Національної музичної академії імені П. І. Чайковського*. 2017. № 4. С. 53–63.
2. Гнатюк Л.А. Микола Лисенко: Лейпцизька консерваторія: німецька музично-теоретична школа як фундамент європейської музичної освіти: автореферат дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.02. Київ, 1994. 18 с.
3. Козаренко О. В. М. В. Лисенко як основоположник української національної музичної мови : дис. ... канд. мистецтвознавства : спец. 17.00.02 / Київська держ. консерваторія ім. П. І. Чайковського. Київ, 1993. 143 с.
4. Козаренко О. Феномен української національної музичної мови : монографія. Львів: НТШ, 2011. 286 с.
5. Корній Л. П. Історія української музики : у 3 ч. Ч. 3. Київ – Нью-Йорк, 2001. 480 с.
6. Курковський Г. В. Микола Віталійович Лисенко – піаніст-виконавець. Київ : Муз. Україна, 1973. 151 с.
7. Лігус О. М. Еволюція жанру фортепіанної рапсодії в українській музиці епохи Романтизму. *Вісник КНУКіМ. Серія: Мистецтвознавство*. 2017. Вип. 37. С. 241–249.
8. Рябуха Н. О. Принцип мініатюризму у творчості М. В. Лисенка *Українське музикознавство : наук.-метод. зб.* Київ : НМАУ ім. П. І. Чайковського. 2003. Вип. 32. С. 98–110.
9. Ушкалов Л. Ловитва невловного птаха: життя Григорія Сковороди. Київ : Дух і Літера, 2017. 363 с.
10. Фрайт О. М. М. Лисенко на порозі нової доби та його рецепції у наступних поколіннях українських композиторів. *Українське музикознавство : наук.-метод. зб.* Київ : НМАУ ім. П. І. Чайковського. 2003. Вип. 32. С. 236–247.

REFERENCES

1. Berenbein I.S. Vikonavskiy pianizm Mykoly Lysenka yak faktor stanovlennia natsionalnoho romantichnoho styliu [Mykola Lysenko's performance pianism as a factor in the formation of the national romantic style]. *Journal of the P.I. Tchaikovsky National Academy of Music*. 2017. № 4, pp. 53–63 [Ukrainian].
2. Hnatiuk L.A. Mykola Lysenko: Leiptsizka konservatoriia: nimetska muzychno-teoretychna shkola yak fundament yevropeiskoi muzychnoi osvity: Avtoreferat dysertatsii [Mykola Lysenko: Leipzig Conservatory: German music-theoretical school as the foundation of European music education: Dissertation abstract]. K., 1994, 18 p [Ukrainian].
3. Kozarenko O. V. M. V. Lysenko yak osnovopolozhnyk ukrainskoi natsionalnoi muzychnoi movy : dys. kand. mystetstvovnavstva : spets. 17.00.02 Muzychne mystetstvo [Lysenko as the founder of the Ukrainian national musical language: dissertation. Ph.D. art history: special. 17.00.02 Musical art] Kyiv state. conservatory named after P. I. Tchaikovsky. Kyiv, 1993, 143 p [Ukrainian].
4. Kozarenko O. Fenomen ukrainskoi natsionalnoi muzychnoi movy [Phenomenon of the Ukrainian national musical language], Lviv: NTSh, 2011, 286 p [Ukrainian].
5. Korniy L. P. Istoriia ukrainskoi muzyky : u 3 ch. Ch. 3. [History of Ukrainian music: in 3 hours. Part 3], Kyiv ; New-York, 2001, 480 p [Ukrainian].
6. Kurkovskiy H. V. Mykola Vitaliiiovych Lysenko – pianist-vykonavets [Mykola Vitaliyovych Lysenko – pianist-performer], Kyiv : Muz. Ukraina, 1973, 151 p [Ukrainian].
7. Lihus O. M. Evoliutsiia zhanru fortepiannoi rapsodii v ukrainskii muzytsi epokhy Romantyzmu [Ligus Evolution of the genre of piano rhapsody in Ukrainian music of the Romantic era], *Bulletin of KNUKiM. Series: Art history*, 2017, Issue 37, pp. 241-249 [Ukrainian].
8. Riabukha N. O. Pryntsyv miniatiuryzmu u tvorchosti M. V. Lysenka [The principle of miniaturism in the works of M. V. Lysenko]. *Ukrainian musicology: science and method. coll.* Kyiv: NMAU named after P. I. Tchaikovsky, 2003, Issue 32, pp. 98–110 [Ukrainian].
9. Ushkalov L. Lovytva nevlavnoho ptakha: zhyttia Hryhoriia Skovorody [Catching an elusive bird: the life of Grigory Skovoroda], Kyiv : Dukh i Litera, 2017, 363 p [Ukrainian].
10. Frait O. M. M. Lysenko na porozhi novoi doby ta yoho retseptsii u nastupnykh pokolinniakh ukrainskykh kompozytoriv [Lysenko on the threshold of a new age and its reception in the following generations of Ukrainian composers]. *Ukrainian musicology: science-method. coll.* Kyiv: NMAU named after P. I. Tchaikovsky, 2003. Vol. 32, pp. 236–247 [Ukrainian].

УДК 378.018.8:7.012-051]-021.321(045)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-10>

Наталія БОНДАРЕНКО,

orcid.org/0000-0001-6749-4349

*аспірантка кафедри теоретичних дисциплін та професійної освіти
Київської державної академії декоративно-прикладного мистецтва і дизайну
імені Михайла Бойчука
(Київ, Україна) nataliabondarenko098@gmail.com*

Оксана ПАСЬКО,

orcid.org/0000-0002-0729-5521

*кандидат педагогічних наук, доцент,
декан факультету дизайну
Київського національного університету технологій та дизайну
(Київ, Україна) byslenkoo@ukr.net*

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДИЗАЙНУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті визначено сучасні вимоги до професійної підготовки майбутніх дизайнерів. Здійснено термінологічний аналіз феномену дизайн-освіти. Вчені мають різні думки та погляди на сутність поняття «дизайн». Однією з проблем сучасної дизайн-освіти є те, що навчальний процес концентрується на формуванні у студентів художніх знань і навичок. Це лише частково відповідає національним стандартам та потребам індустрії, що вимагають дизайнерів, котрі мають професійні компетентності в різних видах та напрямках. На основі аналізу наукової літератури виділено основні компетентності та особисті якості, якими мають володіти майбутні дизайнери після закінчення закладів вищої освіти. Нові умови функціонування системи вищої мистецької освіти в рамках імплементації нових стандартів вищої освіти в Україні за спеціальністю 022 «Дизайн», вимагають значного коригування процесів підготовки професійних дизайнерів. Головною метою вищої дизайн-освіти сьогодні має бути підготовка конкурентоспроможних професіоналів, які здатні використовувати набуті професійні знання, вміння та навички, а також оригінальні та нестандартні рішення, які дають змогу швидко реалізовувати та ефективно виконувати завдання зі створення об'єктів дизайну. При професійній підготовці дизайнерів не мають домінувати стандартні технічні прийоми та методи роботи. Важливо розуміти, що пріоритетом має бути творче становлення та розвиток майбутніх фахівців. Також визначено перелік основних цілей та професійних навичок вищої дизайнерської освіти; завдання, які мають вирішувати сучасні дизайнери, беручи участь у виробничо-технічних процесах. Діяльність сучасних закладів вищої освіти повинна зосереджуватися на застосуванні сучасних інноваційних методів професійного навчання, підготовки відмінних дизайнерів, здатних не лише, відтворювати набуті знання, а й застосовувати свої професійні вміння та навички в дизайнерській діяльності, творчо мислити.

Ключові слова: *дизайн, проєктування, дизайн-освіта, дизайнер, професійні компетентності, підготовка фахівців дизайну, заклади вищої освіти.*

Nataliia BONDARENKO,

orcid.org/0000-0001-6749-4349

*Graduate Student at the Department of Theoretical Disciplines and Professional Education
Kyiv State Academy of Decorative and Applied Arts and Design named after Mykhailo Boychuk
(Kyiv, Ukraine) nataliabondarenko098@gmail.com*

Oksana PASKO,

orcid.org/0000-0002-0729-5521

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Dean of the Faculty of Design
Kyiv National University of Technology and Design
(Kyiv, Ukraine) byslenkoo@ukr.net*

FEATURES OF THE TRAINING OF FUTURE DESIGN SPECIALISTS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

The article defines modern requirements for the professional training of future designers. A terminological analysis of the phenomenon of design education was carried out. Scientists have different opinions and views on the essence of the concept of "design". One of the problems of modern design education is that the educational process focuses on the

formation of students' artistic knowledge and skills. This only partially meets the national standards and the needs of the industry, which require designers who have professional competence in different types and directions. Based on the analysis of scientific literature, the main competencies and personal qualities that future designers should possess after graduating from higher education institutions are highlighted. The new operating conditions of the system of higher art education within the framework of the implementation of new standards of higher education in Ukraine in the specialty 022 "Design" require a significant adjustment of the training processes of professional designers. The main goal of higher design education today should be the training of competitive professionals who are able to use the acquired professional knowledge, skills and abilities, as well as original and non-standard solutions that make it possible to quickly implement and effectively perform the tasks of creating design objects. The professional training of designers should not be dominated by standard technical techniques and work methods. It is important to understand that the priority should be the creative formation and development of future specialists. A list of the main goals and professional skills of higher design education is also defined; tasks that must be solved by modern designers, participating in production and technical processes. The activities of modern institutions of higher education should focus on the application of modern innovative methods of professional training, the training of excellent designers who are able not only to reproduce the acquired knowledge, but also to apply their professional skills and abilities in design activities, to think creatively.

Key words: design, projecting, design education, designer, professional competences, training of design specialists, higher education institutions.

Вступ. Сьогодні громадськість та експерти активно обговорюють шляхи реформування всіх сфер суспільних відносин. Особливої уваги заслуговує розвиток дизайну в країні як важливого чинника виробництва товарів і послуг, орієнтованих на широкі верстви населення. Предмети дизайну оточують людини всюди, але, на жаль Україна рідше відстає за рівнем розвитку дизайну від низки розвинених зарубіжних країн. Вітчизняні дизайн-розробки дещо поступаються іноземним виробам з точки зору естетики та ергономіки, тому споживачі віддають перевагу іноземним виробам. Це неминує знижує конкурентоспроможність вітчизняної продукції, роблячи її використання невигідним для більшості споживачів. У цьому висококонкурентному середовищі в нашій країні виникає потреба у креативних фахівцях дизайну. Нове покоління фахівців має забезпечити високий рівень дизайн-розробок. Це матиме прямий і суттєвий вплив на якість життя та продуктивність праці населення, а також на макроекономічні показники та зміну частки національної економіки у світовому валовому продукті.

Аналіз досліджень. Професійна підготовка майбутніх фахівців дизайну у закладах вищої освіти є складним динамічним процесом. Проблемам теорії та історії, становленню та розвитку дизайн-освіти, аналізу специфіки дизайнерської освіти в Україні та світі приділяють увагу в своїх роботах такі вчені, як: Є. Антонович, О. Бойчук, М. Гізе, В. Даниленко, Ю. Легенький, І. Іттен, Н. Ковешнікова, С. Лінда, В. Прусак, Г. Рід, В. Томашевський, О. Хмельовський, О. Фурса, В. Чижиков, А. Чебикін, М. Яковлев, А. Біленька, А. Шевченко та ін.

Зокрема, ретроспективний аналіз становлення дизайн-освіти в Україні здійснено В. Прусаком та О. Фурса (Фурса, 2012); Є. Антонович та група

науковців і практиків для першого освітнього рівня (бакалавр) за спеціальністю 022 «Дизайн» розробили сучасний стандарт вищої освіти в Україні (Антонович, Іваненко, Корсунський, Лінда, 2018); навчально-методичне забезпечення процесу підготовки дизайнерів у вищих навчальних закладах підготували О. Поліщук, Ю. Білодід, В. Даниленко та інші (Білодід, Поліщук, 2004; Даниленко, 2003). Проте, на сучасному етапі розвитку дизайн-освіти залишаються невизначеними проблеми відбору необхідних здібностей, якостей, якими має володіти у своїй професії майбутній дизайнер.

Мета статті. На основі аналізу наукової літератури та використання позитивного педагогічного досвіду розкрити сучасні вимоги та особливості професійної підготовки майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу. Аналіз наукової літератури показує, що вчені мають різні думки та погляди на сутність поняття «дизайн». В. Прусак підкреслює, що дизайн є органічною складовою мистецтва, виконуючи свою функцію в усіх сферах людського життя. Термінологічний аналіз феномену дизайн-освіти, здійснений автором, показав, що поняття «дизайн» зародилося в Західній Європі, але поширилося в Україні лише наприкінці ХХ ст. До того широко використовували у літературі терміни «художнє проектування», «художнє конструювання», «технічна естетика», «промислове мистецтво» тощо. Вчений вбачав в цьому логічне протиріччя, адже все значення зводиться до мистецтва, і зрозуміло, що освіта дизайнерів повинна бути співзвучна з мистецькою освітою (Прусак, 2000).

Так, у першій половині ХХ ст. Г. Рід назвав художнє проектування вищою формою мистецтва, самостійною суперпрофесією, а проектну діяль-

ність – вільною від вузькоспеціалізованого професіоналізму. Він ототожнював об'єкти дизайну з продуктами абстрактного мистецтва в графіці та пластиці (Рід, 1935).

Дж. Нельсон розглядав дизайн як обслуговуючу професію в умовах «цифілізації суперкомфорту» і водночас як внутрішню вільну творчу діяльність та професійний спосіб самовираження митця в сучасному світі (Нельсон, 2017). Т. Мальдонадо розглядав дизайн як нову художньо-технологічну діяльність, що збагачує сучасну культуру і руйнує існуючу систему розподілу сфер діяльності (Мальдонадо, 1964). Аналіз цих визначень показує, що дизайн трактується його теоретиками скоріше як вид мистецтва, ніж як вид діяльності.

У другій половині ХХ ст. дизайн виокремився в особливу сферу діяльності, спрямовану на надання результатів проектування предметно-просторового середовища з високими споживчими характеристиками, естетичною якістю, оптимізацією та гармонією. Т. Мальдонадо, будучи президентом Міжнародної ради організації індустріального дизайну, у 1969 році на VI конгресі ICSID (International Council of Societies of Industrial Design) запропонував таке визначення «Дизайн – це творча діяльність, метою якої є визначення формальних якостей об'єктів, що випускаються промисловістю; ці формальні якості стосуються не тільки зовнішнього вигляду, але й структурно-функціональних зв'язків, які перетворюють систему в єдине ціле (як з точки зору виробника, так і з точки зору споживача). Дизайн намагається охопити всі аспекти людського середовища, спричинені промисловим виробництвом (Білодід, Поліщук, 2004). Відтоді поняття «дизайн» і відповідна йому нова професія дизайнера стали визнаними майже в усьому світі та були включені до відповідної міжнародної класифікації професій.

Д. Норман дає найбільш близьке до сучасної реальності визначення. Дизайн розуміється ним як ключова ознака третьої цивілізації та спосіб поєднання практичного з естетичним, художнього з технічним. «Дизайн – це тотальне проектування, гуманізація технологій...» (Норман, 2013). Отже, дизайнер – це професіонал, який займається творчою художньо-технічною діяльністю у певній галузі промисловості або сфері послуг.

Зміст нових стандартів вищої освіти в Україні зі спеціальності 022 «Дизайн» свідчить, що професійна діяльність дизайнера – це вид творчої діяльності, пов'язаний з формуванням предметно-просторового середовища, з метою створення та вдосконалення конкурентоспроможної вітчизня-

ної продукції, що сприяє економічному розвитку, підвищенню культури та рівня життя населення (Антонович, Іваненко, Корсунський, Лінда, 2018). Сучасні дизайнери, проектуючи новий виріб, надаючи йому певні функціональні та естетичні характеристики, «проектують» майбутніх людей, які житимуть у новому зміненому середовищі, з естетично досконалими продуктами.

Відомо, що зовнішній вигляд продукту визначається його ергономічними характеристиками, а ергономічні характеристики – функціональним призначенням. Тому дизайнери повинні розуміти з чого складається об'єкт і які якості та характеристики надають йому ту чи іншу функцію. Крім того, особливе місце сьогодні посідає також екологічність продукту, і це ще одне завдання, яке доводиться вирішувати дизайнерам. З цієї причини сучасні дизайнери повинні обов'язково здобувати освіту у вищому навчальному закладі та постійно підвищувати свою кваліфікацію. Вони повинні самовдосконалюватися, користуватися новими досягненнями науки і техніки, використовувати новітні матеріали та інноваційні технології. Дизайнери повинні швидко реагувати на різноманітні інновації, а їхні професійні навички мають забезпечувати швидке поширення нових продуктів, робити його зручним для споживача.

Однією з проблем сучасної дизайн-освіти, на думку В. Прусак, є те, що навчальний процес концентрується на формуванні у студентів художніх знань і навичок. Це лише частково відповідає національним стандартам та потребам індустрії, що вимагають дизайнерів, котрі мають професійні компетентності в різних видах та напрямках (Прусак, 2000). Виявленню професійної компетентності майбутніх дизайнерів та розробці їх складових присвятила своє дослідження О. Фурса. При характеристиці компетентностей О. Фурса враховувала погляди науковців на питання структури та змісту, вимоги роботодавців та споживачів до продуктів дизайну, потреби випускників та працівників дизайн-студій, сучасні тенденції та перспективи розвитку технологій виробництва та дизайну. Дослідження показує, що сучасні дизайнери повинні володіти щонайменше такими ключовими компетентностями:

- 1) естетична: сприяє формуванню морально-естетичного ставлення до себе та інших людей, до природи, духовних і матеріальних цінностей;
- 2) інформаційна: широко використовувати спеціалізоване програмне забезпечення;
- 3) комунікативна: встановлення необхідного контакту зі споживачами дизайнерської продукції.

Дослідниця також перераховує основні якості дизайнерів: креативність, працездатність, стресостійкість, почуття відповідальності, самокритичність. А з естетичних якостей виділяє світогляд, художнє чуття, відчуття стилю та композиції, художні та графічні здібності (Фурса, 2012).

Дослідження показує, що серед професійних якостей, необхідних дизайнерам, роботодавці вважають пріоритетними такі як знання новітніх цифрових технологій та вміння їх застосовувати, створювати ескізи та клаузури, здатність до проектування, конструювання, моделювання. Згідно з опитуванням, найважливішими особистими якостями дизайнерів на котрі звертають увагу роботодавці є креативність, комунікабельність, відповідальність, акуратність та точність виконання завдань.

Швидкі зміни в структурі професійної діяльності дизайнерів зумовили, що від них очікують не лише виконання художньої та творчої роботи, а вони задіяні і у виробничо-технічному процесі (Норман, 2013). З огляду на це, майбутні дизайнери мають бути готовими до вирішення професійних завдань:

- використовувати різноманітні засоби для візуалізації творчих ідей – ескізи, дизайн-проекти, створення та виконання об'єктів дизайну на основі методів художнього конструювання, ергономіки та антропометрії, графічних та цифрових технологій тощо;

- застосовувати знання з інженерних дисциплін – конструювання, моделювання, макетування та технології виготовлення об'єктів дизайну (розробка моделей та макетування; підготовка технічної документації для проекту та передача його у виробництво; керування виробництвом продукту та його відповідністю; оцінка технологічності дизайнерських та конструкторських рішень; постановка завдань технічним спеціалістам);

- керувати дизайн-проектами, організовувати діяльність дизайнерських бюро та студій, проводити міні-маркетингові дослідження.

Під час підготовки майбутніх дизайнерів до професійної діяльності слід враховувати думку роботодавців (стейкхолдерів), і особливу увагу слід звернути на те, що професійні якості будь-якого дизайнера визначаються його особистісними якостями. Це наприклад, цілеспрямованість, амбіційність, постійне самовдосконалення та саморозвиток, креативність, здатність до пошуку нових знань, прагнення до професійного зростання, творчий підхід до роботи, відповідальність та ініціативність, практичність. Сильні особистості, які здатні до самоосвіти та саморозвитку, на практиці демонструють високу адаптив-

ність до роботи, яка має тенденцію до постійної зміни та ускладнення через стрімкий розвиток сучасного суспільства.

Нові умови функціонування системи вищої мистецької освіти в рамках імплементації нових стандартів вищої освіти в Україні за спеціальністю 022 «Дизайн», застосування компетентного підходу, що акцентує увагу на компетентностях та особистісних якостях підготовки фахівців, що вимагає значного коригування процесів підготовки професійних дизайнерів. Головною метою вищої дизайн-освіти сьогодні має бути підготовка конкурентоспроможних професіоналів, які здатні використовувати набуті професійні знання, вміння та навички, а також оригінальні та нестандартні рішення, які дають змогу швидко реалізовувати та ефективно виконувати завдання зі створення об'єктів дизайну. При професійній підготовці дизайнерів не мають домінувати стандартні технічні прийоми та методи роботи. Важливо розуміти, що пріоритетом має бути творче становлення та розвиток майбутніх фахівців. Іншими словами, необхідно розвивати ті якості, які найкраще відповідають темпераменту, здібностям і творчому потенціалу майбутніх дизайнерів.

Аналіз науково-методичної літератури, реальної практики дизайн-освіти дозволив нам виокремити основні професійні компетентності майбутніх дизайнерів, які необхідно формувати у закладах вищої освіти:

- 1) Здатність сприймати, розпізнавати та оцінювати загальну картину навколишнього середовища як різноманітний спектр предметів і напрямів дизайну; здатність розуміти важливість завдання гармонізації предметного світу в умовах сучасного існування людини.

- 2) Здатність до розуміння передових знань у галузях науки і техніки, які накопичувало суспільство за більш ніж тисячолітню історію.

- 3) Здатність берегти світову та національну культурно-мистецьку спадщину, національні культурні традиції; розвивати екологічну культуру засобами дизайну.

- 4) Здатність до критичного освоєння мистецької спадщини попередників, дотримання передових інноваційних технологічних традицій у сфері дизайну.

- 5) Здатність не тільки використовувати історичний творчий досвід вітчизняних дизайнерів, а й використовувати національне самоусвідомлення та розвиток української ментальності.

- 6) Здатність правильно визначати та формулювати цілі та завдання, чітко дотримуватися етапів проектної діяльності.

7) Здатність застосовувати сучасні методи синтезу та узагальнення багатofункціональних об'єктів дизайну.

8) Здатність до формування індивідуального стилю.

9) Здатність створювати художні та графічні образи; гармонійний вибір кольорів, формування художньо-проектних концепцій.

10) Здатність відображати морфологічні, стилістичні та художні елементи, колірні та фактурні характеристики об'єктів дизайну.

11) Здатність до конструктивного формоутворення; вміння конструювати, макетувати та моделювати об'єкти дизайну.

12) Здатність добирати відповідні матеріали при виконанні дизайн-проекту; застосовувати відповідну роботу зі спеціальними техніками та технологіями.

13) Вміння застосовувати сучасні цифрові технології та комп'ютерне програмне забезпечення для створення об'єктів дизайну.

14) Здатність організувати спільні робочі проекти (взаємодіяти з дизайнерами, технологіями, маркетингологами тощо).

15) Здатність самостійно виконувати проекти в технічному порядку.

16) Здатність досягати успіху в професії, розробляти та презентувати дизайн об'єктів.

Окрім вище зазначених професійних компетенцій, для того, щоб бути успішним у сфері дизайну, необхідно розвивати такі професійні якості особистості:

1) Художнє бачення, уяву, конструкторське та технічне мислення, естетичне почуття, відчуття гармонії та краси, креативність тощо.

2) Здатність створювати проектну культуру для суспільства.

3) Готовність до самоосвіти та самовдосконалення, постійне підвищення інтелектуального та культурного рівня, розвиток професійних навичок.

4) Здатність системно працювати над реалізацією проектних завдань з великою ретельністю та

увагою до деталей, враховувати та прогнозувати побажання клієнта.

5) Вміти підходити до роботи творчо та нестандартно.

6) Вміти адекватно сприймати критику, відстоювати свої художні та дизайнерські концепції та ідеї.

7) Вміти передбачати результати проектної діяльності та нести за них особисту відповідальність.

8) Вміти організувати роботу в команді. Наприклад, створювати комфортні умови для спілкування.

Висновки. Теорія та практика значного досвіду дав змогу створити та розвинути дизайн-освіту та заклали підвалини для якісної професійної підготовки майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах. Складні функції та принципи дизайну, особливості професії та унікальне середовище дизайнера як професії в системі творчої та продуктивної діяльності визначає комплексний характер дизайн-освіти. Крім того, важливу роль у формуванні особистості дизайнера відіграє загальнокультурна підготовка та професійний розвиток. Тому основними напрямками професійної освіти для розвитку креативних дизайнерів має бути особистісно-орієнтована діяльність та компетентнісний підхід до організації освітнього процесу. Він залежить від творчого досвіду студентів, є варіативним, орієнтованим на творчу та науково-дослідницьку діяльність.

Діяльність сучасних закладів вищої освіти повинна також зосереджуватися на застосуванні сучасних інноваційних методів професійного навчання, підготовки відмінних дизайнерів, здатних не лише, відтворювати набуті знання, а й застосовувати свої професійні вміння та навички в дизайнерській діяльності, а також творчо мислити.

Подальшого дослідження потребують вивчення навчальних планів та змісту у сфері дизайну, використання сучасних цифрових технологій в дизайнерській діяльності, впровадження сучасних інноваційних технологій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білодід Ю. М., Поліщук О. П. Основи дизайну : навч. посіб. Київ : Парапан, 2004. 240 с.
2. Даниленко В. Я. Дизайн : підручник. Харків : ХДАДМ, 2003. 320 с.
3. Прусак В. Ф. Сучасна дизайнерська освіта: досвід, проблеми. Діалог культур: Україна у світовому контексті. Художня освіта : зб. наук. праць. Львів : Світ, 2000. С. 357–364.
4. Стандарт вищої освіти України за спеціальністю 022 «Дизайн» галузі знань 02 «Культура і мистецтво» / розробники: Антонович Є.А., Іваненко Т.О., Корсунський В.О., Лінда С.М. та ін. Київ: МОН України, 2018. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishchaosvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/022-Dyzayn-bakalavr.28.07.pdf> (дата звернення 12.03.2023).
5. Фурса О.О. Тенденції розвитку дизайн-освіти в Україні (друга половина XX – початок XXI століття) : монографія. Луганськ : Вид-во «Ноулдж», 2012. 448 с.

6. Read H. Art and Industry: The Principles of Industrial Design. New York : Harcourt, Brace and Company, 1935. 143 p. URL: <http://tehne.com/library/read-h-artand-industry-principles-industrial-design-new-york-1935> (дата звернення 12.03.2023).
7. Nelson G. How to See: Visual Adventures in a World God Never Made. Kittery: Published by Phaidon Press, 2017. 248 p.
8. Maldonado T., Bonsiepe G. Science and Design. Ulm: Journal of the Hochschule fur Gestaltung. 1964. № 10/11. P. 10–29.
9. Norman D. The Design of Everyday Things: Revised and Expanded Edition. New York: Basic Books, 2013. 368 p. URL: https://www.academia.edu/41460451/The_Design_of_Everyday_Things_Revised_and_Expanded_Edition (дата звернення 12.03.2023).

REFERENCES

1. Bilodid, Yu. M. and Polishchuk, O. P. (2004). Osnovy dyzainu [Basics of design]: navch. posib. Kyiv : Parapan. [in Ukrainian]
2. Danylenko, V. Ya. (2003). Dydzain [Design]: pidruchnyk. Kharkiv : KhDADM. [in Ukrainian]
3. Prusak, V. F. (2000). Suchasna dyzainerska osvita: dosvid, problemy. Dialoh kultur: Ukraina u svitovomu konteksti. Khudozhnia osvita [Contemporary design education: experience, problems. Dialogue of Cultures: Ukraine in the World Context. Arts education]: zb. nauk. prats. Lviv : Svit. [in Ukrainian]
4. Antonovych, Ye.A., Ivanenko, T.O., Korsunskyi, V.O. and Linda, S.M. eds. (2018). Standart vyshchoi osvity Ukrainy za spetsialnistiu 022 «Dyzain» haluzi znan 02 «Kultura i mystetstvo» [The standard of higher education in Ukraine on specialization 022 "Design" in area of study 02 "Culture and art"] rozrobnyky: Kyiv: MON Ukrainy, URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishchaosvita/zatverdzeni_%20standarty/2021/07/28/022-Dyzayn-bakalavr.28.07.pdf [in Ukrainian]
5. Fursa, O.O. (2012). Tendentsii rozvytku dyzain-osvity v Ukraini (druha polovyna XX – pochatok XXI stolittia) [Tendencies of Design Education Development in Ukraine (second half of XX – beginning of XXI century)]: monohrafiia. Luhansk : Vyd-vo «Noulidzh». [in Ukrainian]
6. Read, H. (1935). Art and Industry: The Principles of Industrial Design. New York : Harcourt, Brace and Company. URL: <http://tehne.com/library/read-h-artand-industry-principles-industrial-design-new-york-1935>
7. Nelson, G. (2017). How to See: Visual Adventures in a World God Never Made. Kittery: Published by Phaidon Press.
8. Maldonado, T. and Bonsiepe, G. (1964). Science and Design. Ulm: Journal of the Hochschule fur Gestaltung. no. 10/11.
9. Norman, D. (2013). The Design of Everyday Things: Revised and Expanded Edition. New York: Basic Books. URL: https://www.academia.edu/41460451/The_Design_of_Everyday_Things_Revised_and_Expanded_Edition

УДК 76.03/.09

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-11>**Світлана БОРИСОВА,***orcid.org/0000-0003-0610-644X**кандидат педагогічних наук, доцент,**доцент кафедри дизайну**Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»**(Полтава, Україна) svitlana.borysova@gmail.com***Поліна КІЙЧЕНКО,***orcid.org/0000-0001-8849-0275**студентка IV курсу**Навчально-наукового інституту культури і мистецтв**Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»**(Полтава, Україна) pkyle413@gmail.com*

ГРАФІЧНЕ ОФОРМЛЕННЯ ФУТБОЛКИ З ВИКОРИСТАННЯМ ПРИНТІВ: СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТОК

У статті висвітлено основні етапи становлення графічного принту на футболках. Футболка розглядається як універсальний елемент гардеробу людини, що пройшов історичний розвиток від спідньої білизни, елемента військової форми до графічної футболки, футболки з принтом. Проаналізовано соціальний, політичний і мистецький потенціали графічної футболки. Футболки із гаслами та яскравими тематичними малюнками були й залишаються засобом, завдяки якому людина може проявити власну індивідуальність і бути почутою. Завдяки футболці можна презентувати особистий внутрішній світ, власні захоплення, свої переконання, персональні думки і знайти однодумців, можна висловити переймання проблемами оточуючого середовища, екологічного стану всієї планети тощо.

У статті футболка розглядається як частина історичних подій, що знаходяться під впливом принципів суспільства, як дзеркало цих самих подій, в яких відбувається розвиток дизайну футболки (суспільна протестна діяльність, від демонстрації ставлення до війн до висвітлення гуманітарних проблем з біженцями, особистісні захоплення музичними бендами, акторами як культурне суспільне явище, розвиток мерчендайзингу, ліцензування друку зображень, технологічний прогрес, в тому числі в галузі виробництва текстильних виробів і друку на текстилі), а також подано опис взаємовпливів дизайнерських рішень, поширених суспільних тенденцій, стилевих трендів принтів, застосованих про її проектуванні. Становлення і розвиток футболки супроводжували історичні події, як незначні, так і великі, що залишили свій вагомий відбиток в історії мистецтва. Футболка є універсальним засобом не тільки в текстильно-предметному вигляді, а й у соціально-свідомому, адже футболка є потужним інструментом соціального спілкування. Ця універсальність дозволяє футболці залишатися надзвичайно популярною та затребуваною до сьогодні.

Ключові слова: футболка, графічна футболка, дизайн принту, тенденції у дизайні.

Svitlana BORYSOVA,*orcid.org/0000-0003-0610-644X**Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor;**Associate Professor at the Department of Design**State Institution "Luhansk Taras Shevchenko National University"**(Poltava, Ukraine) svitlana.borysova@gmail.com***Polina KIICHENKO,***orcid.org/0000-0001-8849-0275**Fourth-year Student**Educational and Scientific Institute of Culture and Arts of State Institution**"Luhansk Taras Shevchenko National University"**(Poltava, Ukraine) pkyle413@gmail.com*

GRAPHIC T-SHIRTS' DESIGN WITH PRINTS: ESTABLISHMENT AND DEVELOPMENT

The article highlights the main stages of creating a graphic print on T-shirts. The t-shirt is considered as a universal element of a person's wardrobe, which has undergone historical development from underwear, an element of military uniform to a graphic t-shirt, a t-shirt with a print. The graphic T-shirt's social, political, and artistic potential is analyzed.

T-shirts with slogans and thematic pictures were and still are a means by which a person can show his individuality and be heard. Thanks to the T-shirt, you can present your inner world, your hobbies, your beliefs, and personal thoughts and find like-minded people, you can express your concern for the problems of the surrounding environment, the ecological state of the entire planet, etc.

The article considers the t-shirt as a part of historical events that are influenced by the principles of society, as a mirror of these same events in which the development of the t-shirt design takes place (social protest activities, from the demonstration of attitudes towards wars to the coverage of humanitarian problems with refugees, personal passion for musical bands, actors as a cultural social phenomenon, the development of merchandising, licensing of image printing, technological progress, including in the field of textile production and printing on textiles), as well as a description of the mutual influences of design solutions, common social trends, and stylistic trends of prints applied to its design. The formation and development of the T-shirt were accompanied by historical events, both minor and foremost, that left a significant mark in the history of art. A t-shirt is a universal tool not only in a textile-object form but also in a socially-conscious way because a t-shirt is a powerful tool of social communication. This versatility allows the T-shirt to remain extremely popular and in demand.

Key words: t-shirt, graphic t-shirt, print design, design trends.

Постановка проблеми. Футболка з принтом є буденним елементом гардеробу практично кожної людини. Щодня футболка супроводжує пересічну людину до школи, праці, на відпочинку і урочистостях. Футболка, як однокольорова, так і з графічним рисунком, є надзвичайно популярним елементом одягу, який можна побачити у багатьох крамницях: виготовлену із різних матеріалів, запроєктовану у різних стильових оформленнях, презентовану для продажу в різних цінових діапазонах.

Вікових обмежень у використанні футболки також не спостерігається: її надягають на дітей, активно носять підлітки та молодь, використовують літні люди. Також не існує обмежень сфери застосування: футболку можуть надягати працівники сфери обслуговування і сфери виробництва, освітяни й урядовці, футболка придатна як для прогулянок, так і для серйозних зустрічей, для зайняття спортом, виходу на сцену тощо.

Поширеність футболки у гардеробах багатьох людей, зумовлює питання щодо витоків процесу запровадження футболки в повсякденне буття людини, особливостей проектування принтів на футболках, вивчення впливів принтів на футболках, враховуючи їх сприйняття, характеристики особистості, що обирає певні види принтів, зв'язок вибору із соціальною поведінкою особистості. Дослідження можуть виявити вплив принтів на футболках на сприйняття особистості та рис власника, що доречно проаналізувати у контексті ситуації презентації особистості в соціумі.

Аналіз досліджень. Більшість сучасних дослідників схильні вважати, що принти на футболках є невід'ємною частиною сучасної культури дизайну, пропонуючи засоби самовираження і передачі особистих переконань і цінностей. Футболки з принтами зазвичай мають сміливу графіку й гумористичні висловлювання, що викликають роздуми, а також можуть набувати форм прикладного мистецтва.

Так, Е. Ісбі та Г. Олівер у книзі «Мистецтво футболки музикального гурту» називають графічні футболки формою мистецтва та вважають, що останнім часом дизайн футболки пережив сплеск популярності, який підняв графічну футболку до нових висот (Easby, Oliver, 2007). Автори аналізують історичний розвиток графічної футболки, приділяючи пильну увагу деталям подій та їх наслідкам, які можна відчутти знаходячись у сьогоденні.

Журнал «The Alcalde» знайомить із загальною історією графічних футболок, акцентуючи увагу на найвизначніших подіях та найвпливовіших особистостях. Також в «The Alcalde» подано загальну характеристику популярності футболок, особливу увагу приділено поширеності серед студентів та наведено загальну концепцію створення графічних повідомлень на футболках. «Носіння футболки – одна з найголовніших свобод, які у нас можуть бути. Якщо ви не можете сказати це на грудях, де ви можете сказати це?» (The Alcalde, 1992).

Футболки потенційно є носіями різноманітної інформації: від демонстрації власної приналежності до певної компанії через застосування її товарного знаку в якості принту, умовно спрощеного, рукотворного принту з закладеною ідеєю, не обов'язково одразу зчитуваною, як, наприклад, із застосуванням зображень у стилі Doodle art (Борисова, Борисов, 2022), до репродукцій визнаних творів мистецтва і сучасних концептуальних рисунків.

Будь-хто будь-що може висловити на футболці, і це є нормальним явищем, що існує впродовж майже століття з першої появи графічних футболок з написами. Загалом існуючі дослідження феномену футболки формують картину сприйняття принту на футболці як важливого засобу комунікації із суспільством. Власне відсутність сучасних українських досліджень питання історичного й змістового розвитку графічних футболок зумовила тему нашої статті.

Мета статті – виявлення основних етапів розвитку і становлення футболки та її графічного оформлення, впливу на зовнішній вигляд футболки сучасних трендів у сфері графічних принтів.

Виклад основного матеріалу. Футболка в її сучасному вигляді є одним з основних елементів одягу пересічної людини. Вона глибоко увійшла у світову культуру, хоча історія футболки порівняно доволі короткочасна. Виникнення футболки як елементу гардеробу починається з кінця XIX ст. і пов'язана з розрізанням напіл робітниками мануфактур своїх комбінезонів для збереження прохолоди в теплу пору року (Harris, 2022). Перші футболки були винайдені у період Іспано-американської війни 1898–1913 рр., коли для військових США почали їх випускати як стандартні нижні сорочки.

Перед легкою промисловістю США було поставлено завдання створити зручний і легкий одяг, в якому солдати змогли б вести бойові дії на територіях зі спекотним кліматом. Питання постало у виборі відповідного матеріалу. Важливими виявилися спостереження сержанта Карла Огюста щодо факту, що європейці носять білизну з натуральної бавовни, яка не тільки приємна до тіла, але й має низку переваг: бавовна виявилася повітропроникною, гігроскопічною і цілком бюджетною, а проблем з її постачанням в Америці не було. Наступною проблемою, що вимагала вирішення, стало винайдення фасону: необхідно було створити багатофункціональну річ, яку можна було б використовувати і як звичайний предмет одягу, і як спідню білизну в холодну пору року.

Початково футболка більше нагадувала комбінезон і називалась натільним костюмом (англ. "union suit"). Це був суцільний одяг білого кольору з гудзиками спереду. Використовувався як нижня білизна, був відшитий з цупкої тканини і прилягав до тіла щільніше, ніж його сучасний аналог.

Пізніше, близько 1902 року, комбінезон було перетворено із суцільного виробу на нижню білизну з двох частин, яка виглядала схожою на натільний костюм, проте була коротшою. Мережа магазинів Sears у 1938 році випустила власну версію ранньої футболки, яку назвали «gob shirt» (Brunel, 2014). Вона була схожа на сучасну футболку, її можна було носити як нижню білизну, так і як верхній одяг.

Не зважаючи на досить стрімкий розвиток футболки із елементу військової форми до самостійного елементу одягу, фактичний термін «футболка» було введено в англійський словник з 1920 року завдяки Ф. С. Фіцджеральду, який став першою людиною, яка використала даний термін

(у романі «По той бік раю»). Футболки виявилися зручними, через що швидко набули популярність серед цивільного населення. Але значного поширення вони досягли лише на початку 50-х років XX ст. Приблизно з цього часу починається активна експлуатація футболок у рекламних, політичних, комерційних та інших цілях.

Розміщення текстів і графічних малюнків на футболках не було популярним до кінця 1930-х років. Можна навести факти їх існування, наприклад, у фільмі «Чарівник країни Оз» (1939 р.) було показано, що працівники, які ремонтували Опудало, були одягнені в зелені сорочки з написом «Oz». А для просування фільму продюсери використовували білі футболки й друкували на них назву фільму. У 1942 році футболки з принтом стають відомими завдяки представнику школи стрільців повітряного корпусу, який в ній з'явився на обкладинці журналу LIFE. Приблизно у той самий час «боббі-соксери», молоді фанати / фанатки та шанувальники Ф. Сінатри (назва субкультури походить від зовнішнього вигляду цих молодих людей 1940-х років: вони носили шкарпетки боббі), зробили музичний мерчандайз власними руками – написали ім'я артиста на футболках.

У 1940-х роках таке самовираження представників субкультури викликало суспільну стурбованість, особливо через те, що вплив на них був обмежений, оскільки молодь мала можливість самостійно купувати одяг: дівчата заробляли кишенькові гроші за догляд за маленькими дітьми, а потім витрачали їх на одяг і подорожі. Крім того, на ступінь самовираження вплинуло збільшення кількості молоді покоління 40-х років XX ст., які мали можливість ходити до школи. За дослідженнями Шеррі А. Інесс, у 1900-х роках у школу ходили тільки 11% дівчат, а у 1940-х вже 80% (Sherrie, 1998), крім того, у 1944 році почався бебі-бум, який суттєво вплинув на масову культуру та виробництво.

Вважається, що вперше футболку як рекламний засіб використали у 1948 році, коли кандидат у президенти, губернатор Томас Е. Дьюї, надрукував на футболці слоган "Dew-It with Dewey" для своєї виборчої кампанії (Stirling, 2022). Ефективність цієї футболки пояснюється її місцем у гардеробі людей повоєнних Сполучених Штатів: футболка виконувала свою первісну роль елементу одягу, що носили з практичних міркувань. І звичайна біла футболка ще не сприймалась «полотном» для творчого вияву і бунтарства, якого вона набуде пізніше. Якщо переглянути фотографії 40-х років XX ст., то на цих світлинах люди у футболках зазвичай працюють або, наприклад, перебувають вдома, з родиною.

Футболки Дьюї були спробою м'яко вписати свою політику у людську буденність. У 1940-х роках газети та радіо були правлячими ЗМІ, а футболки Дьюї досягали потенційних прихильників не через статті чи трансляції, а через торт колеги або члена родини. Завдяки цьому соціальному зв'язку маркетингова сила футболки зросла. Зазначимо, що подібна маркетингова тактика наразі є досить розповсюдженою, на відміну від часів Дьюї.

Популярність футболок із зображеннями різко зросла на початку 1950-х років. Відомі актори, такі, як Марлон Брандо та Джеймс Дін, популяризували футболки після того, як одягнули її у своїх фільмах «Трамвай «Бажання» та «Бунтар без причини» відповідно. Цей кінематографічний поштовх, разом із винайденням пластизолу, що дав дизайнерам більше свободи для створення різноманітної графіки, призвів до усвідомлення маркетингового потенціалу винаходу друку на футболках.

Невдовзі компанія Topix Togs здійснила революцію в індустрії футболок: придбала права на друк персонажів Діснея (це був перший випадок ліцензування друку зображень на одязі) та застосувала друк культових малюнків і гасел поп-культури на однотонному одязі. Світ моди підхопив цю тенденцію та проклав шлях для кастомізації футболок. Подібні футболки мали великий успіх, що заклало основу сприйняття футболок із зображеннями як класичного тренду. А друк елементів поп-культури та бізнес-брендування практикується більшістю виробників футболок і зараз.

Музичні бенди були важливою частиною культури 1960–1970-х років. Багато музичних гуртів швидко зрозуміло, що фірмові товари можуть як рекламувати їхню музику, так і бути додатковим джерелом доходу. Елвіс Преслі першим почав тиражувати власну продукцію: у 1956 році він випустив футболку із своїм зображенням, нанесеним трафаретним друком. У 1967 році група «The Monkees» створила мерч спеціально для туру (шанувальникам із задоволенням надягали футболки із зображенням улюбленої групи).

Beatles не стали зупинятися лише на футболках і пішли далі: випускали годинники, свічки, ланч-бокси із своїм логотипом. AC/DC стали першим гуртом, що заробив на футболках та мерчі більше, ніж на турах та продажі альбомів (AC/DC, 2023). Такі зображення, як губи Rolling Stones, вінтажні написи Beatles і призма Pink Floyd, є знаковою графікою, й зазначена тенденція зберігається до сьогодні. Власне, починаючи з 60-х рр. XX ст., футболки знаходять нові цілі, окрім музичної сцени: протести, рекламні кампанії, політична пропаганда тощо.

В Україні футболка з'явилася приблизно у 1960-х роках, що пов'язано з розвитком культури молоді та спортивної моди. Футболка стала популярною власне в час, коли культура молоді почала активно розвиватися, а західні тенденції стали проникати у радянське життя: молодь почала активно займатися спортом, зокрема футболом, для чого виявилися необхідними зручні та легкі речі. Футболка стала однією з найпопулярніших речей серед молоді цього часу, оскільки вона була простою, зручною, легкою, ідеально підходила для занять спортом. Крім того, футболка стала певним символом свободи, невимушеності, що важливо для представників молоді, які бажали виявити свою індивідуальність та відрізнятись від загальної маси.

Логічно, що футболка стала запозиченням з американської та європейської моди, адже, як нами вище було зазначено, в США та Європі розповсюдження футболки набуло розвитку з 1920-х років XX ст. Згодом, в СРСР футболка стала не тільки символом молодіжної культури, але й протесту проти радянської системи, виразником індивідуальності та свободи. Футболки стали частиною пострадянської моди та стилю життя.

Якщо звернутися окремо до футболки з принтами, то подібні елементи гардеробу побутували за часів СРСР, проте не набули такої популярності, як у західних країнах, через жорсткий контроль уряду. Так, існували футболки з пропагандистськими гаслами чи зображеннями, пов'язаними з радянською культурою (із зображеннями радянських лідерів або символів, таких, як серп і молот). Зазвичай їх виготовляли в обмеженій кількості і вони не були широко доступними у масовому виробництві.

Щодо особливостей матеріального виробництва футболок з принтами, то до середини 1970-х років будь-які логотипи, літери чи зображення, що використовувалися в якості рисунків на футболках, припрасовувалися або пришивалися, рідше друкувалися шовкографією. Зміни відбулися завдяки вдосконаленню технології друку на текстилі, й додавання логотипів, назв брендів, фільмів, телевізійних персонажів, мультфільмів, кумедних висловів стало більш доступним. В цей час було створено окремі культові футболки, такі, як, наприклад, щасливе обличчя Rolling Stones, а також класична I ♥ NY.

Після винаходу літоперенесення масове виробництво стало спроможним задовільнити широкий попит на футболки з принтами, а виразний слоган на футболці набирає подальшої популярності в якості засобу самовираження. На початку 1980-х років підвищене захоплення

футболками зі слоганом спричинила діяльність Кетрін Хамнетт, а повідомлення на футболці мали більш виражений політичний характер. К. Хамнетт вважала свої футболки з написами способом проектування повідомлення: «Якщо ви хочете розповсюдити повідомлення, ви повинні надрукувати його гігантськими літерами на футболці» (Goodman, 2005).

Перший проєкт К. Хамнетт було започатковано в 1983 році гаслом «Choose life». Це була заява проти війни та руйнувань, навіяна буддистською виставкою. Підтримка та вплив знаменитостей стали ключовими для її успіху, після того, як Джордж Майкл одягнув футболку у музичному кліпі на пісню Wham! «Wake Me Up Before You Go-Go». Ця футболка стала культовим предметом і майже 40 років залишається бестселером.

У 1989 році К. Хамнетт почала досліджувати використання пестицидів у регіонах, де вирощують бавовну, і їх подальший зв'язок з отруєнням. За часів прем'єрства Маргарет Тетчер К. Хамнетт зустрілася з нею та потиснула їй руку, одягнувши футболку з написом «58% don't want Pershing», що було проявом громадського протесту щодо розміщення ракет Першинг. Пізніше, у 2003 році, моделі К. Хамнетт носили футболки STOP WAR, BLAIR OUT і виявляли ставлення до вторгнення в Ірак. Останніми роками К. Хамнетт була залучена до використання моди у політичних цілях (для кампанію за ядерне роззброєння та кризу біженців) і продовжує створювати речі, що спонукають до роздумів, дотримуючись суворих етичних принципів.

У зв'язку з перенасиченням ринку, популярність футболок з принтами у 1990-х роках впала. У цей період вони в основному використовувалися в політичних рухах, некомерційними організаціями та в музичній індустрії.

Скейт-культура 1990-х роках принесла свіжу хвилю у дизайн футболок із принтами завдяки поширенню скейтерської моди. Ці футболки, як правило, були чорними або білими з круглими вирізами з кольоровим принтом, розміщення спереду. Принтами могли бути будь-які зображення, але зазвичай вони демонстрували скейт-лейбли або популярні групи. Подальше зростання сектору електронної комерції з продажів футболок з принтами із написами пов'язується із наданням друкарськими компаніями послуг індивідуального друку на замовлення. Ця тенденція є актуальною і в наш час.

2000-ні роки – це піковий час для гучних принтів із гаслами, які демонстрували поп-зірки часів розквіту творчості Брітні Спірс, Чарлі XCX, Періс Хілтон, Ліндсі Лохан. Папараці полювали

за ними всюди, намагаючись з'ясувати подробиці особистого життя та вишукуючи шокуючі факти для створення гучних заголовків видань. Тому повідомлення на футболках із гаслами-принтами були спрямовані саме на ЗМІ (наприклад, футболки Брітні Спірс “Dump Him” та “I'm a Virgin (But This Is an Old T-Shirt)” (Kendall, 2022).

Також футболками зірки мали можливість привертати увагу аудиторії до різноманітних глобальних проблем: соціальних, екологічних, політичних. Так, на музичному фестивалі Panorama 2017 року співак Френк Оушен вийшов на головну сцену у футболці з написом “why be racist, sexist, homophobic, or transphobic when you could be quiet” («Навіщо бути расистом, сексистом, гомофобом чи трансфобом, коли можна просто мовчати?») (Tweet, 2017). Фразу було запозичено з твіту, написаного підлітком Бренденом Малем, і перетворено на футболку Кайлою Робінсон, власницею бренду одягу для соціальної справедливості Green Vox Shop. В якості іншого прикладу наведемо футболку Наталі Портман “Stop Wars”, гасло якої обіграно із назви серії фільмів «Зоряних війн», у яких актриса знімалася. Н. Портман одягла футболку на Saturday Night Live в Америці під час антивоєнних мітингів, які проходили в Сан-Франциско.

Висновки. У перенасиченому різноманітним контентом сьогоденні, графічні футболки знайшли своє місце і стали популярним інформаційним та мистецьким засобом. Сучасні тенденції у дизайні принтів на футболках обіймають широкий спектр стилів та тематик. Популярними є футболки із зображеннями улюблених фільмів, аніме, ігор, цитат, слоганів, гасел. Таким чином людина має можливість виразити власну особистість, свої думки та захоплення через зовнішній вигляд. За допомогою цього способу людина може легко знайти однодумців або донести важливу думку до мас.

Тendenції дизайну принтів минулого століття, звичайно, вплинули на сучасний дизайн принтів. Дизайнери надихаються стилями різних епох, тому деякі елементи стилів минулого століття можна знайти і в сучасних дизайнах. Так, популярне у 1950-х роках використання яскравих кольорів та графічних елементів у принтах, надихнуло дизайнерів сучасних принтів на використання яскравих кольорів та рисунків. У 1960-х роках був модний психоделічний стиль з яскравими та барвистими патернами. Цей стиль вплинув на сучасні принти з абстрактними візерунками та психоделічними елементами. Наразі в дизайні принтів домінують тенденції 90-х і Y2K, що призводить до створення унікальних стилів. В цілому, сучасні тенденції в дизайні прин-

тів на футболках задовольняють широкі потреби вибору принту у відповідності до особистого смаку та переконань різноманітних споживачів.

Дизайнери футболок з принтами використовують сучасні технології, різноманітні способи друку для виготовлення футболок, від кастомного дизайну своїми руками до масового друку футболок для спортивних команд, рекламних кампаній, фірмового стилю тощо. Очікується, що до 2028 року світовий ринок програмного забезпечення для друку на замовлення зросте зі значним CAGR на 33,5% (A2Z, 2022). Адже сучасний спосіб друку на футболках набагато легший, швидший і, при відносно невеликих інвестиціях, можна отримати абсолютно унікальний результат. Це також є одним з пояснень популярності графічної футболки в наш час. Отже, графічна футболка у наш час – це найпростіший спосіб візуально висловити свою індивідуальність. Історія розвитку принтів на футболках показує, що вони перетворилися з простої спідньої білизни

на популярний елемент одягу, який можна використовувати для реклами та активізму. З метою систематизації найвизначніших етапів становлення графічного принту на футболках нами було розроблено інфографіку (Борисова, Кійченко, 2022). Розвиток виготовлення футболок з принтами продемонстрував важливість технологічних досягнень у поліграфічній промисловості, а також вплив культурних тенденцій та рухів на моду.

На сьогодні принти на футболках залишаються популярними у культурі вуличної моди, пов'язуються з виконавською діяльністю в таких музичних жанрах, як рок, хіп-хоп, їх активно використовують у рекламі продуктів, заходів, компаній, в якості інструменту соціальної та політичної активності, протестної діяльності тощо. Графічні футболки, що стали невід'ємною частиною гардеробу людей, надають широкій простір для професійного проєктування принтів для футболок і внесення пропозицій для їх презентації всім зацікавленим.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. A2Z Market Research. Print On Demand Software Market Report Covers Future Trends with Research 2022-2029 | Printful, Teespring, SPOD (Spreadshirt). *Digital Journal*. 2022. URL: <https://www.digitaljournal.com/pr/print-on-demand-software-market-report-covers-future-trends-with-research-2022-2029-printful-teespring-spodspreadshirt> (дата звернення: 11.03.2023).
2. AC/DC Official Store. *Shop AC/DC Merchandise & Apparel*. 2023. URL: <https://store.acdc.com/> (дата звернення: 11.03.2023).
3. Brunel C. T-Shirt: The Rise of a Fashion Icon. New York : Routledge, 2014. 292 p.
4. Easby A., Oliver H. The Art of the Band T-shirt. New York : Simon and Schuster, 2007. 240 p.
5. Goodman A. The Art of T-Shirt Design: Creating Cool and Creative T-Shirts. New York : Routledge, 2005. 268 p.
6. Harris W. The History of the T-Shirt. *Real Thread*. 2022. URL: <https://www.realthread.com/blog/history-of-the-tshirt> (дата звернення: 11.03.2023).
7. Kendall Z. A brief history of the clapback T-shirt. *I-D. Vice*. 2022. URL: <https://i-d.vice.com/en/article/y3v4yw/slogan-t-shirt-trend> (дата звернення: 11.03.2023).
8. Sherrie A. Inness Delinquents and Debutantes: Twentieth-century American Girls' Cultures. New York : NYU Press, 1998. 338 p.
9. Stirling. «Dew-it-with-Dewey» – the First Political T-shirt. *Design Goes Here*. 2022. URL: <https://designgoeshere.com/dew-it-with-dewey-the-first-political-t-shirt/> (дата звернення: 11.03.2023).
10. The Alcalde. Texas: Emmis Communications, 1992. Vol. 80. № 6. 44 p.
11. Tweet by @brandraste why be racist, sexist, homophobic, or transphobic when you could be quiet. 2017. URL: <https://bit.ly/3ybzN8c> (дата звернення: 11.03.2023).
12. Борисова С., Борисов Г. Застосування doodle art в дизайні авторських принтів. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич, 2022. Вип. 58. Т. 1. С. 67–73. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-1-10> (дата звернення: 11.03.2023).
13. Борисова С. В., Кійченко П. В. Використання інфографіки в освітньому процесі. *Design, Visual Art, & Creativity: Modern Trends and Technologies (DVAC)*, Zaporizhzhia. 2022, December 12. P. 26–29. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.7488986> (дата звернення: 11.03.2023).

REFERENCES

1. A2Z Market Research. Print On Demand Software Market Report Covers Future Trends with Research 2022-2029 | Printful, Teespring, SPOD (Spreadshirt). *Digital Journal*. 2022. URL: <https://www.digitaljournal.com/pr/print-on-demand-software-market-report-covers-future-trends-with-research-2022-2029-printful-teespring-spodspreadshirt> (accessed 11 March 2023)
2. AC/DC Official Store. *Shop AC/DC Merchandise & Apparel*. 2023. URL: <https://store.acdc.com/> (accessed 11 March 2023)
3. Brunel C. T-Shirt: The Rise of a Fashion Icon. New York : Routledge, 2014. 292 p.
4. Easby A., Oliver H. The Art of the Band T-shirt. New York : Simon and Schuster, 2007. 240 p.

5. Goodman A. *The Art of T-Shirt Design: Creating Cool and Creative T-Shirts*. New York : Routledge, 2005. 268 p.
6. Harris W. The History of the T-Shirt. *Real Thread*. 2022. URL: <https://www.realthread.com/blog/history-of-the-t-shirt> (accessed 11 March 2023)
7. Kendall Z. A brief history of the clapback T-shirt. *I-D. Vice*. 2022. URL: <https://i-d.vice.com/en/article/y3v4yw/slogan-t-shirt-trend> (accessed 11 March 2023)
8. Sherrie A. *Inness Delinquents and Debutantes: Twentieth-century American Girls' Cultures*. New York : NYU Press, 1998. 338 p. [in English].
9. Stirling. «Dew-it-with-Dewey» – the First Political T-shirt. *Design Goes Here*. 2022. URL: <https://designgoeshere.com/dew-it-with-dewey-the-first-political-t-shirt/> (accessed 11 March 2023)
10. The Alcalde. Texas: Emmis Communications, 1992. Vol. 80. № 6. 44 p.
11. Tweet by @brandraste why be racist, sexist, homophobic, or transphobic when you could be quiet. 2017. URL: <https://bit.ly/3ybzN8c> (accessed 11 March 2023)
12. Borysova S., Borysov H. Zastosuvannia doodle art v dizaini avtorskykh pryntiv. [Doodle Art Designs in Author's Prints]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk : mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobyskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. Drohobych, 2022. V. 58. T. 1. P. 67–73. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-1-10> (accessed 11 March 2023) [in Ukrainian].
13. Borysova S., Kiichenko P. Vykorystannia infohrafiky v osvithomu protsesi. [Using infographics in the educational process]. *Design, Visual Art, & Creativity: Modern Trends and Technologies (DVAC)*, Zaporizhzhia. 2022, December 12. P. 26–29. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.7488986> (accessed 11 March 2023) [in Ukrainian].

УДК 78(092)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-12>

Альона БОРШУЛЯК,

orcid.org/0000-0002-2734-8395

кандидат мистецтвознавства, доцент,
доцент кафедри музичного мистецтва

Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка
(Кам'янець-Подільський, Хмельницька область, Україна) *alyona_bor@ukr.net*

Надія ЛАВРЕНТЬЄВА,

orcid.org/0000-0003-4198-2330

кандидат педагогічних наук,
викладач кафедри музичного мистецтва

Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка
(Кам'янець-Подільський, Хмельницька область, Україна) *nadijkausic@gmail.com*

Й. БАХ – Б. ЯВОРСЬКИЙ – М. ЛЕОНТОВИЧ: СИМВОЛІЧНІ ПЕРЕТИНИ ТВОРЧОСТІ

У статті окреслено символічні перетини універсальних особистостей Й. С. Баха, Б. Яворського, М. Леонтовича та простежено в різних видах творчої діяльності. Зазначено, що навчання у Болеслава Яворського стало важливим поворотом на шляху становлення універсальної творчої особистості Миколи Леонтовича. Метою статті є дослідження наступництва символіко-творчих принципів композиторського письма Миколи Леонтовича. Обґрунтовано наявність символічних паралелей «Бах-Яворський-Леонтович». Зауважено, що саме під впливом наукової концепції Яворського, який успадкував «Бахівський ген» та розглядав символи як певні посередники між зовнішніми почуттями та сферою непізнанного й невідчутного, Леонтович надав символічній образності своїм творам. Символічним перетином творчості Баха та Леонтовича стало застосування музичних символів та числової символіки, а також закодований у мотивах твору магічний смисл, який особливо відчутний у духовних творах. Відзначено символічну схожість монограми ВАСН Й. Баха із мотивом «Щедрика» ВАВГ М. Леонтовича. Простежено використання барокової символіки в духовних творах Леонтовича, зокрема музично-риторичної фігури *figura corta*. Зазначено, що на систему Болеслава Яворського опиралися й педагогічні погляди Миколи Леонтовича, які спрямовувалися на широку аудиторію та мали яскраво виражені національні риси. Новаторство композитора проявлялося у впровадженні міжпредметних зв'язків між музикою та літературою, музикою і живописом, музикою і світлом та відображало загальну тенденцію ХХ століття до синтезу знань. Високий музичний та культуротворчий потенціал особистості Леонтовича має вагомe значення в процесі формування та розвитку української музичної культури. Зроблено висновок, що Микола Леонтович перейняв від свого вчителя Болеслава Яворського теоретико-методологічні засади його наукової школи, а успадкований творчий метод Миколи Леонтовича став етапним для всієї української музики та був продовжений у творчості його послідовників.

Ключові слова: символіко-творчі принципи, символічні перетини творчості, музична символіка, творчий метод, наукова школа.

Alona BORSHULIAK,

orcid.org/0000-0002-2734-8395

Candidate of the Art History, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Musical Art

Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University
(Kamianets-Podilskyi, Khmelnytskyi region, Ukraine) *alyona_bor@ukr.net*

Nadiia LAVRENTIEVA,

orcid.org/0000-0003-4198-2330

Candidate of Pedagogical Sciences,
Lecturer of the department of Musical Art

Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University
(Kamianets-Podilskyi, Khmelnytskyi region, Ukraine) *nadijkausic@gmail.com*

Y. BACH – B. JAVORSKY – M. LEONTOVYCH: SYMBOLIC INTERSECTIONS OF CREATIVITY

The article outlines the symbolic intersections of the universal personalities of J. S. Bach, B. Yavorskyi, and M. Leontovich and traces them in various types of creative activity. It is noted that studying with Boleslav Yavorsky became an important turning point on the way of Mykola Leontovych becoming a universal creative personality. The purpose of the article is to

study the succession of the symbolic and creative principles of Mykola Leontovych's compositional writing. The presence of symbolic parallels «Bach-Yavorskyi-Leontovych» is substantiated. It is noted that under the influence of the scientific concept of Yavorskyi, who inherited the "Bach gene" and considered symbols as certain mediators between external feelings and the sphere of the unknowable and intangible, Leontovych gave symbolic imagery to his works. The symbolic intersection of Bach and Leontovich's work was the use of musical symbols and numerical symbolism, as well as the magical meaning encoded in the motifs of the work, which is especially noticeable in spiritual works. The symbolic similarity of J. Bach's BACH monogram with the «Generous» BABG motif by M. Leontovich was noted. The use of baroque symbolism in Leontovych's spiritual works is traced, in particular the musical and rhetorical figure figura corta. It is noted that the pedagogical views of Mykola Leontovych were based on the system of Boleslav Yavorskyi, which were aimed at a wide audience and had pronounced national features. The composer's innovation was manifested in the introduction of broad interdisciplinary connections between music and literature, music and painting, music and light, and reflected the general tendency of the 20th century towards the synthesis of knowledge. The high musical and cultural potential of Leontovych's personality is of great importance in the process of formation and development of Ukrainian musical culture. It is concluded that Mykola Leontovych adopted the theoretical and methodological principles of his scientific school from his teacher Boleslav Yavorskyi, and the inherited creative method of Mykola Leontovych became a milestone for all Ukrainian music and was continued in the work of his followers.

Key words: *symbolic and creative principles, symbolic intersections of creativity, musical symbolism, creative method, scientific school.*

Постановка проблеми. Кожний історичний етап вивчення творчого спадку Миколи Леонтовича демонструє чергові відкриття, знаходить смислові перспективи та нові пласти змісту музичних творів. Сучасне українське мистецтвознавство активно прагне заповнити прогалину в дослідженні духовних аспектів творчості композитора, яка утворилася внаслідок відбиття «апостасійної тенденції історії» (Медушевський). Актуальним завданням постають ґрунтовні розвідки семантики музичної мови хорових творів Леонтовича та духовних джерел його інспірації. Композитора-новатора за значний внесок у розвиток хорової музики називають «українським Бахом», його твори є неоціненним даром не лише українському народу, а й усьому людству.

Аналіз досліджень. Творча діяльність Миколи Леонтовича привертає увагу багатьох дослідників, які присвячують свої наукові доробки різним аспектам прояву універсальної особистості. Питання аналізу музично-педагогічної спадщини Леонтовича досліджували українські науковці М. Гордійчук, А. Завальнюк, В. Іванов, Л. Іванова, Е. Клименко, О. Коменда, Л. Корній, Л. Пшемінська та ін. Зокрема Л. Іванова, опираючись на документальні джерела українських державних архівів і рукописні матеріали краєзнавчих музеїв Вінницької області, ґрунтовно й послідовно розкрила творчий портрет митця, його внесок у розвиток педагогічної думки України та довела цінність педагогічних ідей М. Леонтовича (Іванова, 2007). Науковиця О. Коменда дослідила феномен Миколи Леонтовича в контексті концепції творчого універсалізму та віднайшла «глибинний вияв творчого універсалізму і навіть синкретизму античного походження» (Коменда, 2017: 246). Л. Пшемінська проаналізувала духовно-сакральну

музичну спадщину М. Леонтовича, для якої притаманна морально-етична спрямованість, що базується на загальнолюдських моральних заповідях (Пшемінська, 2020). Проте, незважаючи на значну кількість наукових доробків, присвячених творчій спадщині М. Леонтовича, відсутні наукові дослідження символічних паралелей «Бах-Яворський-Леонтович».

Мета статті – дослідити наступництво символіко-творчих принципів композиторського письма Миколи Леонтовича.

Виклад основного матеріалу. Постать Миколи Леонтовича є взірцем особистого вдосконалення. Він упродовж всього життя постійно займався самоосвітою, адже відчував, що для покращення своєї роботи як педагогічної, так і композиторської необхідні спеціальні музичні знання. З метою професійного зростання, Леонтович вів активні пошуки досвідчених музикантів, педагогів і навіть розмістив оголошення в газеті: «Хто має звання вільного художника по теорії композиції або є учнем старших класів консерваторії, або одержав атестат про закінчення фуґи, запрошується давати мені на місці його мешкання в канікулярний час уроки з контрапункту і фуґи» (Іванова, 2007: 28). В той час Микола Дмитрович навчався заочно по курсу композиції і теорії музики у С. Абакумова та консультувався у відомого педагога, вченого, великого бахівця, композитора та музично-громадського діяча Сергія Танєєва. За консервативні погляди та опору на ораторське мистецтво Танєєва часто називали уламком древньої музичної епохи, яка сягала глибин творчості геніального Й. С. Баха, що випадково зберігся.

«Бахівський ген» був успадкований учнем Танєєва Болеславом Яворським, у якого в канікулярний час займався Микола Леонтович. Болеслав

Леопольдович створив цілісну систему поглядів – наукову концепцію тісно пов’язану з виконавським мистецтвом, смисл якої полягав в тому, що «Добре темперований клавір» є тлумаченням образів і сюжетів Святого Письма. Слід зазначити, що наукові ідеї видатного вченого дійшли до нас частково. Передусім, це «пов’язане із особливостями наукового і педагогічного методу Яворського, який віддавав перевагу живому спілкуванню із учнями (на зразок античних філософів) на своїх семінарах» (Боршуляк, 2015: 25). Яворський завжди обирав цікаві форми викладу результатів своїх наукових пошуків, зокрема форма семінару надавала можливість Яворському поєднати глибину і ґрунтовність підготовки матеріалу з безпосереднім зверненням до аудиторії.

Яворський провів вісім циклів бахівських семінарів. Головним завданням науковця було навчити розуміти образний зміст і, як наслідок, встановити, як виконувати даний твір. Яворський намагався спонукати слухачів до власних пошуків та передати духовну енергію музики Баха, закладаючи в них не лише професійні, але і моральні якості. Семінари проводились у формі доповідей, дискусій і часом тривали по декілька місяців. За три десятки років в семінарах, присвячених творчості Баха, разом із студентами та аспірантами взяли участь біля трьохсот людей, серед них був і Микола Леонтович.

Навчання у Болеслава Яворського стало важливим поворотом на шляху становлення універсальної творчої особистості Миколи Леонтовича. А 1909 – рік початку занять з видатним вченим, розпочав другий період його творчого шляху. Зі слів Сергія Протопопова (ще одного учня Яворського та пропагандиста музично-педагогічного репертуару Леонтовича) дізнаємось, що спершу заняття давалися Миколі Дмитровичу дуже важко, «труднощі полягали в необхідності перебудови музикального світогляду, виробленого й обмеженого хоровою, регентською практикою, ідеалом якої було схиляння перед хоралом і гармонізацією мелодії. Все, що було викладено іншими композиційними способами, викликало почуття незадоволення, протесту» (Гордійчук, 1974: 23–24).

Під впливом навчання у Болеслава Яворського Леонтович засвоїв метод поводження з першоджерелом, що відрізнявся від Миколи Лисенка, хорові «десятки» якого слугували взірцем. Український вчений, музикознавець, дослідник творчості Леонтовича Пилип Козицький описував метод Миколи Дмитровича, виходячи з теорії Болеслава Яворського, з погляду «логіки ладових моментів, де виявляють себе всесвітні закони

тяжіння та числа, де дано боротьбу контрастів, де дано рух», як проблему «“подолання куплета”, перетравлення ладового матеріалу у вищій ладовій схемі» (Козицький, 1977: 12).

Необхідно зазначити, що риси наукової школи Болеслава Яворського, зокрема глибина і масштабність мислення, системний підхід до вивчення музики, широка джерельна база теоретичних розвідок тощо, відобразилися у діяльності подальшої генерації українських вчених та композиторів, зокрема й у творчості Леонтовича. Основи теорії Яворського було розроблено в перші роки ХХ ст., а її найуживанішу назву – «ладова теорія» – було введено в 1912 році, спочатку ж (з 1908 року) концепція мала назву «будова музичної мови», а з 1918 року – «теорія слухового тяжіння». Шляхом поєднання законів музичного мислення з явищами історичного, загальнокультурного, естетичного порядку вчений прагнув осмислити цілісне сприйняття не тільки самого музичного твору, а й умов його побутування. Основні ж заслуги теорії Яворського полягають в аналізі структури ладоутверень, внутрішньої ладової організації музичного твору та музично-історичного процесу, а також у проведенні аналогій у розвитку різних видів мистецтв. Завдяки порівнянню музичних творів з живописом, архітектурою, літературою Болеслав Леопольдович зумів наблизитись до їх історичного відтворення.

Під керівництвом Яворського Леонтович вдосконалив свої знання з музичної форми, гармонії, поліфонії. Обробки народних пісень набували стрункішої форми та наповнювались символічним змістом. Ймовірно під впливом наукової концепції Яворського, який розглядав символи як певні посередники, завдяки яким можна торкнутись до непізнанного та невідчутного безпосередньо зовнішніми почуттями, Леонтович надає символічній образності своїм творам.

Всесвітньо відомий завдяки обробці Миколи Леонтовича «Щедрик» є відлунням прадавньої магічної традиції, що наповнена символікою. Конструюючи символічну образність «Щедрика» дослідниця Валентина Кузик помічає одвічний символ-орнамент «Квітку життя» з бутоннопуп’янком – паростком у майбуття (Кузик).

Можна помітити й інші знаки та символи, що вочевидь мали глибоке теоретичне підґрунтя. Зокрема в мотиві Щедрика можна відчутти початковий мотив середньовічної секвенції «Dies irae», який символізує смерть, а разом з тим й безсмертя. Розглядаючи історичну еволюцію семантики Dies irae, науковець О. Самойленко виводить чотири основних положення середньовічної сек-

венції: тема розуміння – прийняття смерті; тема нерозуміння – неприйняття смерті; тема страждання як форми особистісного переживання – прийняття – неприйняття смерті; тема Вічності як хронотопічного «знаку» безсмертя. Саме четверте значення виражає «символічну повноту», одночасно «зашифрованість», пов'язану з прийняттям смерті як приєднання до вищого інобуття» (Самойленко, 2002: 128). Символічний прояв початкового мотиву пов'язаний із текстовим першоджерелом, що сягав дохристиянської доби, коли Новий рік розпочинався разом із загальним пробудженням природи після зимового сну – 14 березня. Семантика *Dies irae* могла свідчити про завершення–смерть Старого року й народження Нового, символізуючи безсмертя та безперервну плинність часу.

Відмітимо, що і Й. С. Бах не лише використовував секвенцію *Dies irae* в своїй творчості, але й відслідковується деяка її подібність до монограми ВАСН. На що звертає увагу Кшиштоф Пендерецький, автор ораторії “*Dies irae*”, який знаходить інтонаційну близькість мотиву з темою ВАСН та аріозними *lamento*. Символічною є і схожість монограми ВАСН – символу прославленого старовинного роду музикантів Бахів із мотивом «Щедрика» ВABG – символом Різдва.

Не випадково мелодія Щедрика була втілена композитором у формі варіацій на сопрано-остинато, адже ідейність остинато проявляється в символічності контексту. Саме ідейний характер відрізняє остинато від повторності, яка несе передусім конструктивне навантаження прикладного значення й виступає як координуючий та стабілізуючий фактор. В своїй творчості Й. Бах часто звертається до остинатності, яка в епоху бароко проявляється в формі варіацій на басо-остинато. Ця форма поступово символізується й накопичує певні семантичні ознаки, а саме: символіку паскалії і чакони, що органічно ввійшли в сакралізовану концепцію танцю-процесії.

Ще одним символічним перетином творчості Баха та Леонтовича є числова символіка. Подібно Баху, який в I томі «Добре темперованого клавіру», що містить 2088 тактів, поставив свій символічний підпис і подякував Богу за зроблену працю: $2088=29 (SDG)\times 72 (Johann Bach)$, що в перекладі звучить як: «Слава єдиному Богу! – Йоганн Бах», Микола Леонтович возвеличив в 73 тактах, сума яких дорівнює одиниці – ім'я Бога. Згідно концепції музичного теоретика Андреаса Веркмайстера, музика є відображення Божественної мудрості і її законів. А ціль музики – прославляння Господа і відновлення душевних сил. Господь заключає

в собі «суть гармонії», він є «єдиним», «він створив і привів до порядку все гармонічне». Пригадаймо, що монада у піфагорійців – це дух, з якого походить весь світ; розум, добро, гармонія, щастя і в той же час п'ятьма, хаос; поєднання чоловічого і жіночого; одиниця – мати всіх чисел; вона неподільна і єдність протилежностей; «Бог істинний і Отець всього». Таке розуміння числової символіки не піддається сумніву, адже народився і виховувався майбутній композитор у спадковій родині священнослужителів, коріння якої сягають початку XVIII століття, де ще його діди-прадіди були священниками.

З дитинства М. Леонтович був добре обізнаний із церковною музикою, вбирав у себе традиції хорового церковного співу, співав культово-обрядові та літургійні твори, виховувався на кантах і псалмах, колядках, щедрівках християнського циклу, на хоровій музиці М. Березовського, Д. Бортнянського, А. Веделя. Навчався він спочатку в Шаргородському духовному училищі (1888–1892 роки), а потім у Кам'янець-Подільській духовній семінарії (1892–1899 роки). Сам М. Леонтович писав: «Релігійне почуття не лише всезагальне, але й індивідуальне, і воно слугує невичерпним джерелом оригінальної творчості, що вносить нові відтінки й штрихи у вічну скарбницю християнського мистецтва» (Цехмістро, 2015: 112).

З великою майстерністю Леонтович вписує символіку в свої творіння, закодовуючи магічний смисл. Особливо відчутною вона стає у духовних творах, зокрема в центральному номері циклу гімнічних хорів «Молебєн благодарственный Господу Богу» (1919) «Тебе Бога хвалим» (G dur) можна відчутти мотив із трьох нот, який в бароковій риторичі зазначався як *figura corta* (коротка фігура). Вона з'являється на словах «Свят, свят» в чотириголосому поліфонічному фрагменті, побудованому засобами канонічної секвенції. За визначенням Й. Вальтера, *figura corta* складається із трьох нот, одна з яких за тривалістю рівна двом іншим (разом взятим). Б. Яворський позначає її як «символ воскресіння», а також як мотив спокутування висхідний рух мелодії із трьох нот (воскресіння, вознесіння). Таке трактування мотиву спокутування як (*figura corta*) радісна тема, очевидно, пов'язувалась Яворським із прощенням та продовженням життя, а отже, із відродженням та радістю.

На систему Яворського опиралися й педагогічні погляди М. Леонтовича, вони спрямовувалися на широку аудиторію, яка часто не мала належної підготовки. Леонтович підбирав навчальний матеріал з яскравими національними рисами. За спра-

ведливим зауваженням О. Коенди, «його творча діяльність у всіх її компонентах і складових була пройнята глибинно пасіонарним прагненням утвердження всього українського – школи, хорової справи, музики, культури, держави...» (Коенда, 2017: 245).

Микола Дмитрович у «Практичних вказівках до методики навчання співу в хорах» зазначав, що «нічого безумовно нового не має рекомендований нами спосіб навчання, його можна було б назвати скороченням уже давно існуючих систем навчання (Нікольський і Кашкін, А. Рождественський і др.), доповненого і зміцненого серйозними поглядами відомих педагогів-музик (Б. Яворський та ін.)» (Леонтович, 1982: 112). Готуючись до лекцій Леонтович часто радився зі своїм вчителем.

Леонтович-новатор часто використовував широкі міжпредметні зв'язки між музикою та літературою, музикою і живописом та музикою і світлом, на які вплинули заняття з Б. Яворським. Болеслав Леопольдович, торкаючись питань виконавського мистецтва, підкреслював важливість знань музиканта з літератури, філософії, психології, котрі сприяли більш осмисленому виконанню. Зазначимо, що у ХХ столітті великої популярності набувало одночасне використання знань з різних предметів, яке відображало загальну тенденцію до синтезу знань. Яворський відзначав, що завдяки впровадженню теоретичних понять у навчання гри на музичному інструменті можливо стиму-

лювати творче мислення, розвивати музичні здібності, прищеплювати вміння поєднувати окремі елементи музичного твору в одне ціле. Леонтович з великою майстерністю втілював теоретичні напрацювання свого педагога.

Висновки. Отже, символічні перетини універсальних особистостей Й. Баха, Б. Яворського та М. Леонтовича простежено в різних видах творчої діяльності. Микола Леонтович перейняв від свого вчителя Болеслава Яворського теоретико-методологічні засади його наукової школи, зокрема глибину і масштабність мислення, системний підхід, наповнення творів символічним змістом, опрацювання широкого спектру джерельної бази тощо. Символічним перетином творчості Баха та Леонтовича стало застосування музичних символів та числової символіки. Відзначено символічну схожість монограми ВАСН Й. Баха із мотивом «Щедрика» ВАВГ М. Леонтовича.

Творчий метод Миколи Леонтовича, успадкований від Болеслава Яворського став етапним для всієї української музики та був впроваджений у творчості його послідовників: Пилипа Козицького, Левка Ревуцького, Бориса Лятошинського. Болеслав Яворський завдяки своєрідному відчуттю етичного саява, що променіло від музики Баха, упродовж всього свого життя намагався передати цю духовну енергію своїм учням, виховуючи в них не тільки професійні, а й моральні якості, як це робив сам Йоганн Себастьян Бах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Боршуляк А. М. Семантика музичної мови в технології аналізу клавірних творів Й. С. Баха. Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2015. 132 с.
2. Гордійчук М. Микола Леонтович. Київ : Муз. Україна, 1974. 134 с.
3. Завальнюк А. Микола Леонтович. Листи, документи, духовні твори. Вінниця : ПП «Нова книга», 2006. 273 с.
4. Іванов В. Ф., Іванова Л. О. Леонтович – збирач народних пісень. Вінниця : ВМГО «Розвиток», 2007. 144 с.
5. Іванова Л. О. Музично-педагогічна спадщина Миколи Леонтовича : монографія. Вінниця : ВМГО «Розвиток», 2007. 144 с.
6. Козицький П. Творчість Леонтовича. *Творчість Леонтовича*: зб. ст. / упоряд. В. Золочевський. Київ : Муз. Україна, 1977. С. 7–15.
7. Коенда О. І. Постаць Миколи Леонтовича у світлі концепції творчого універсалізму. *Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського*. Київ : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2017. Вип. 120. С. 225–252.
8. Кузик В. «Щедрик» / «Shchedryk» / Good (New Year's) Wishes aka «Carol of the Bells» Миколи Леонтовича. URL: <http://leontovychmuseum.org.ua/the-cultural-code-of-shchedrik/> (дата звернення: 02.12.2022).
9. Микола Леонтович. Спогади. Листи. Матеріали / упоряд. приміт., комент. В. Ф. Іванова. Київ : Муз. Україна, 1982. 238 с.
10. Музичний архів М.Д. Леонтовича : каталог / уклад. : Л. Корній, Е. Клименко. Київ : НБУВ, 1999. 116 с.
11. Пшемінська Л.О. Духовно-сакральна музична спадщина М. Леонтовича як важливий чинник формування в молодого покоління ціннісних орієнтацій. *Інноваційна педагогіка*. Одеса. 2020. Вип.30. Т. 2. С.57–65.
12. Самойленко О. І. Музикознавство і методологія гуманітарного знання. Проблема діалогу : монографія. Одеса : Астропринт, 2002. 244 с.
13. Цехмістро О. Духовна вокально-хорова музика Миколи Леонтовича в контексті сучасної культури України. *Культура України. Серія «Мистецтвознавство»* : зб. наук. пр. Харків, 2015. Вип. 51. С. 107–117.

REFERENCES

1. Borshuliak A. M. Semantyka muzychnoi movy v tekhnolohii analizu klavirnykh tvoriv Y. S. Bakha [Semantics of musical language in the technology of analysis of J. S. Bach's piano works]. Kamianets-Podilskyi : Medobory-2006. 2015. 132 p. [in Ukrainian].
2. Hordiichuk M. Mykola Leontovych [Mykola Leontovych]. Kyiv : Muz. Ukraina, 1974. 134 p. [in Ukrainian].
3. Zavalniuk A. Mykola Leontovych. Lysty, dokumenty, dukhovni tvory [Mykola Leontovych. Letters, documents, spiritual works]. Vinnytsia : PP «Nova knyha», 2006. 273 p. [in Ukrainian].
4. Ivanov V. F., Ivanova L. O. Leontovych – zbyrach narodnykh pisen [Leontovych is a collector of folk songs]. Vinnytsia : VMHO «Rozvytok», 2007. 144 p. [in Ukrainian].
5. Ivanova L. O. Muzychno-pedahohichna spadshchyna Mykoly Leontovycha [The musical and pedagogical heritage of Mykola Leontovych]: monohrafiia. Vinnytsia : VMHO «Rozvytok», 2007. 144 p. [in Ukrainian].
6. Kozyttskyi P. Tvorchist Leontovycha [Leontovych's work]. *Tvorchist Leontovycha* : zb. st. / uporiad. V. Zolocheskyi. Kyiv : Muz. Ukraina, 1977. P. 7–15. [in Ukrainian].
7. Komenda O. I. Postat Mykoly Leontovycha u svitli kontseptsii tvorchoho universalizmu [The figure of Mykola Leontovich in the light of the concept of creative universalism]. *Naukovyi visnyk Natsionalnoi muzychnoi akademii Ukrainy imeni P. I. Chaikovskoho*. Kyiv : NMAU im. P. I. Chaikovskoho, 2017. 120. P. 225–252. [in Ukrainian].
8. Kuzyk V. «Shchedryk» / «Shchedryk» / Good (New Year's) Wishes aka «Carol of the Bells» Mykoly Leontovycha [«Shchedryk» / «Shchedryk» / Good (New Year's) Wishes aka «Carol of the Bells» by Mykola Leontovych]. URL: <http://leontovychmuseum.org.ua/the-cultural-code-of-shchedrik/> (data zvernennia: 02.12.2022). [in Ukrainian].
9. Mykola Leontovych. Spohady. Lysty. Materialy [Mykola Leontovych. Memoirs. Letters. Materials] / uporiad. prymit., koment. V. F. Ivanova. Kyiv : Muz. Ukraina, 1982. 238 p. [in Ukrainian].
10. Muzychnyi arkhiv M.D. Leontovycha [Music archive of M. D. Leontovich] : katalog / ukklad. : L. Kornii, E. Klymenko. Kyiv : NBUV, 1999. 116 p. [in Ukrainian].
11. Psheminska L.O. Dukhovno-sakralna muzychna spadshchyna M. Leontovycha yak vazhlyvyi chynnyk formuvannia v molodoho pokolinnia tsinnisnykh oriantatsii [The spiritual and sacred musical heritage of M. Leontovych as an important factor in the formation of value orientations in the younger generation]. *Innovatsiina pedahohika*. Odesa. 2020. 30. Vol. 2. P. 57–65. [in Ukrainian].
12. Samoilenko O. I. Muzykoznavstvo i metodolohiia humanitarnoho znannia. Problema dialohu [Musicology and methodology of humanitarian knowledge. The problem of dialogue] : monohrafiia. Odessa : Astroprynt, 2002. 244 p. [in Ukrainian].
13. Tsekhmistro O. Dukhovna vokalno-khorova muzyka Mykoly Leontovycha v konteksti suchasnoi kultury Ukrainy [Spiritual vocal and choral music of Mykola Leontovych in the context of modern Ukrainian culture]. *Kultura Ukrainy. Seriiia «Mystetstvoznavstvo»* : zb. nauk. pr. Kharkiv, 2015. 51. P. 107–117. [in Ukrainian].

Оксана ГОРОЖАНКІНА,

orcid.org/0000-0003-1777-2173

кандидатка педагогічних наук,

доцентка кафедри музично-інструментальної підготовки

Державного закладу «Південноукраїнський національний

педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

(Одеса, Україна) *garmonia8oy@gmail.com*

ФЕНОМЕН АВТОРСЬКОЇ ПІСНІ В УКРАЇНСЬКІЙ МУЗИЧНІЙ КУЛЬТУРІ

У статті проаналізовано феномен авторської пісні, яка виникла як засіб культурного самовиявлення наприкінці минулого століття, пройшла перевірку часом і сьогодні, у XXI столітті знов підіймає до обговорення вічні питання добра і зла, честі й безчестя, дружби і зрадництва. Метою статті було проаналізувати етапи розвитку української авторської пісні та визначити її роль в національній музичній культурі. Зазначено, що авторська пісня є жанром музично-поетичної творчості, витоки якого можна знайти в кожній національній культурі – попередниками сучасних бардів були давньогрецькі лірники, французькі трубадури та трувери, німецькі мінезингери, українські кобзарі та лірники, тощо. З'ясовано, що авторська пісня є синкретичним жанром, в якому виконавець виступає одночасно автором тексту і музики, що це некомерційний вид мистецтва, який виник за часів «відлиги» як альтернатива «радянській масовій пісні» й мав різні дифініції: бардівська пісня, гітарна, самодіяльна, інтелектуальна, співана поезія. Зазначається на особливості авторської пісні: змістовність поетичного тексту, довірливість і щирість в подачі матеріалу, камерність виконання. Схарактеризовано основні періоди становлення української авторської пісні: період «загальносоюзної» авторської пісні, що мала значну популярність серед російськомовної української інтелігенції та період розвитку авторської пісні часів української незалежності. Зазначено, що характерними рисами української авторської пісні є звернення до української історії і культури, патріотизм, глибина текстів і щирість почуттів, побудження національної свідомості, використання національних інструментів. Зауважено на роль фестивалів авторської пісні та схарактеризовано творчість авторів, завдяки яким цей жанр набув поширення в Україні.

Ключові слова: авторська пісня, жанр, співана поезія, україномовні автори, музична культура, фестивали авторської пісні.

Oksana GOROZHANKINA,

orcid.org/0000-0003-1777-2173

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Music and Instrumental Training

South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky

(Odessa, Ukraine) *garmonia8oy@gmail.com*

THE PHENOMENON OF THE AUTHOR'S SONG IN UKRAINIAN MUSICAL CULTURE

The article analyzes the phenomenon of the author's song, which arose as a means of cultural self-expression at the end of the last century, passed the test of time and today in the 21st century it raises again the eternal questions of good and evil, honor and dishonor, friendship and betrayal. The purpose of the article was to analyze the stages of development of the Ukrainian original song and to determine its role in the national musical culture. It is noted that the art song is a genre of musical and poetic creativity, and the origins can be found in every national culture – the predecessors of modern bards were ancient Greek lyre-makers, French troubadours and trouvères, German tyrekingers, Ukrainian kobzars and lyre-makers, etc. It was found out that the author's song is a syncretic genre in which the performer acts simultaneously as the author of the text and music, a non-commercial art form, that this genre arose during the “thaw” as an alternative to the “Soviet mass song” and had different definitions: bardic song, guitar song, amateur, intellectual, sung poetry. The features of the author's song are noted: the content of the poetic text, trustworthiness and sincerity in the presentation of the material, chamber performance. The main periods in formation of the Ukrainian author's song are characterized as follows: the period of the “all-Union” author's song, which was very popular among the Russian-speaking Ukrainian intelligentsi class, and the period of the development of the author's song during the times of Ukrainian independence. It is noted that the characteristic features of the Ukrainian author's song are the appeal to Ukrainian history and culture, patriotism, the depth of the texts and the sincerity of feelings, the awakening of national consciousness, the use of national instruments. The role of the author's song festivals is noted and the creativity of the authors, thanks to which this genre became widespread in Ukraine, is characterized.

Key words: author's song, genre, sung poetry, Ukrainian-speaking authors, musical culture, art's song festivals.

Постановка проблеми. Протягом усього історичного періоду свого існування авторська пісня завжди була відображенням передових суспільних поглядів, на кожному з етапів розвитку мала характер надсучасного, позасистемного культурного явища завдяки глибині й змістовності поетичного тексту, його антирадянській спрямованості, камерності виконання, наспівності та довірливості в процесі інтерпретації. І сьогодні цей жанр не втрачає своєї суспільної значущості, привертає до себе увагу прогресивно мислячої частини суспільства, сучасної молоді, оскільки містить в собі справжні моральні і естетичні цінності, що дозволяє молоді збагатитися духовно та інтелектуально, підвищити свій культурний рівень, навчитися спілкуванню, що ґрунтується на паритетності учасників єдиної діяльності.

Аналіз досліджень. До проблеми дослідження феномену авторської пісні зверталися С. Бойко, В. Каганов, А. Калиниченко, О. Різник, П. Картавий, Ю. Крупа, Я. Левчук, В. Новіков, Н. Павлюк, С. Распутіна, І. Соколова, І. Малашевська, О. Мятяшук та інші.

Значна кількість досліджень з даної проблеми присвячена розгляду авторської пісні як важливого джерела історичного знання (І. Соколова, В. Каганов, А. Калиниченко, С. Бойко), розгляду даного феномену в ракурсі «шістдесятницької» ідеології (С. Распутіна), визначенню характерних особливостей авторської пісні (О. Різник, П. Картавий), характеристик творчості окремих авторів (В. Новіков, І. Рудник), тенденціям розвитку авторської пісні в Україні (О. Різник, П. Картавий, Я. Левчук).

Мета статті – схарактеризувати етапи розвитку авторської пісні та її роль в сучасній українській музичній культурі.

Виклад основного матеріалу. Авторська пісня (яка має ще назву бардівська пісня, співана поезія) – це один з видів всесвітньої менестрельної культури, який спирається на багатовікові художні та побутові традиції. В цьому її велика перевага перед сучасними формами мас-культури, поп-культури та іншими напрямками молодіжної культури. Вона з'явилася в радянській культурі у п'ятдесяті роки ХХ століття, коли в житті суспільства намітилися перебудови з великими надіями у світле майбутнє й набула поширення в пострадянських та європейських країнах, як от Німеччині, Польщі. Слід зазначити, що європейський бардівський рух з 1978 року гідно представляє польський Міжнародний фестиваль бардів ОПША. З 2005 року він мав назву Всепольський фестиваль авторської пісні й презентує творчість

виконавців, які є одночасно авторами музики і слів власних творів. На думку організаторів фестивалю, саме в авторській пісні найбільш повно виражається особистість творця, його світогляд, філософські життєві погляди, власний багаж досвіду та переживань. Головною нагородою фестивалю є Премія Йонаша Кофти, яка надає переможцю можливість записати і популяризувати власний диск (Українська музична енциклопедія, 2006).

За визначенням П. Картавого, авторська пісня визначається як жанр міської масової культури, в якому автор музики і віршів співає власних пісень під гітарний акомпанемент (Картавий, 2009). Основу жанру склали туристичні, студентські, жартівливі, соціально-побутові, політичні пісні. Явище, яке ми сьогодні називаємо авторською піснею, фактично є жанром, з якого почалася історія найдавнішої європейської поезії, – особистісної лірики. Слово «лірика» в перекладі зі старогрецької означає «те, що співається в супроводі гри на лірі» (Українська музична енциклопедія, 2006). Лише згодом пісня втратила мелодію і стала декламуватися. Нова європейська поезія теж тісно пов'язана з піснею: свої латиномовні твори співали на дорогах Європи студенти-ваганти, провансальською мовою звучали пісні рицарів-трубадурів, французькою – труверів, німецькою – мінезингерів. Авторська пісня була зв'язуючою ланкою між фольклорною та писемною лірикою й в інших народів, зокрема українців. Поєднання мелодії зі словами увиразнювало її поетичний зміст, давало змогу глибше і легше сприймати сутність виконуваного таким чином твору, підкреслити те, на чому хотів зацентрувати автор, поєднати слова з певним настроєм, почуттями, емоційно відтворити авторське сприйняття світу.

Від інших пісень (наприклад, від естрадної) авторську пісню відрізняє те, що головне в ній – текст, а не мелодія, переважно проста і досить камерна, розрахована на маленьку аудиторію, де слухачі є передусім співучасниками поетичного дійства, де вони вслухаються у слова, думки, розгадують замасковані поетичними образами та алегоріями ідеї. За твердженням Т. Рябухи «авторська пісня є противагою комерційного продукту і є породженням другого андеграундного пісенного потоку» (Рябуха, 2017).

Ось чому цей жанр набув популярності за умов радянської заідеологізованої дійсності, коли і влада і офіційна поезія сповідувала брехню та фальш. На відміну від того в авторській пісні мова йшла про те, що замовчували або про що брехали офіційні джерела інформації, офіційні поезія та мистецтво. Там, де інформація для народу строго

дозувалася і цензурувалася, де не було свободи слова, вона заповнювала прогалини, втамовувала інформаційний голод, несла людям правду (Українська музична енциклопедія, 2006).

Оскільки в жанрі авторської пісні виконавська майстерність має взагалі не першочергове значення, це сприяє тому, що виконавцем цих пісень може бути кожна людина, тому виконання авторської (бардівської) пісні не потребує спеціальної підготовки. Як вважає В. Журба, це особливо приваблює сучасних студентів, які полюбляють не лише слухати відомих виконавців, а й прагнуть власного авторства (Журба, 2018). На нашу думку, це також сприяє активному розвитку культурницького руху в формах організації клубів та фестивалів авторської пісні. На особливу увагу в цьому аспекті заслуговують українські фестивалі авторської та співаної поезії «Червона рута» (перший пройшов у Чернівцях в 1989 році), «Оберіг» (Луцьк), які, на хвилі національного піднесення, стали плацдармом для розквіту української авторської пісні. Значну роль в популяризації авторської пісні в Україні відіграють фестивалі «Булат» (Суми), «Мартовський кіт» (Запоріжжя), «Острів» (Київ), «Співучі вітрила» (Дніпро), «Вільна гавань», «Бард-штурвал» (Одеса) та інші.

Досліджуючи тенденції авторської пісні в Україні, О. Різник визначає даний феномен як самостійне явище, зауважує на недостатність наукових досліджень щодо етапів становлення української авторської пісні й виокремлює два періоди його розвитку: 1) під час перебування України в складі Радянського Союзу, («загальносоюзна» авторська пісня, що мала значну популярність серед російськомовної інтелігенції України») (Різник, 2016) та 2) період розвитку авторської пісні часів української незалежності з 1991 року. Зазначимо, що в Україні перші авторські пісні виникають наприкінці шістдесятих – початку сімдесятих років ХХ століття і, на відміну від російських пісень, відзначаються значним співвідношенням музики і слова, активізацією національної свідомості та інтересу до української поезії і культури взагалі, соціальною загостреністю тематики, літературною вишуканістю (Різник, 2016). Так, тематика українських авторських пісень спрямована на формування патріотизму, в них оспівується історична і майбутня доля України, відроджуються у виконанні українських бардів пісні українських січових стрільців та воїнів УПА, підіймаються проблеми національної гідності і свідомості українців. Деякі з виконавців акомпанують собі на національних інструментах – кобзі (В. Жданкін, П. Приступов), лірі, бандурі (Е. Драч) й називають

себе співцями, кобзарями, канторами (Кость Павляк) або просто виконавцями, на відміну від слова «бард», яке деякі з них ототожнюють з російськомовним поняттям і уникають цієї назви.

Серед творів цього періоду на увагу заслуговують пісні М. Бурмаки, В. Жданкіна, Е. Драча, В. Морозова, А. Горчинського, І. Жука, О. Авагяна, С. Щербатих (Триzubий Стас), С. Шишкіна та інших авторів. Створюються бард-гурти «Мертвий півень» та «Рутенія», в Києві проходить перший концерт української авторської пісні (1985), у Львові за ініціативою Ю. Винничука, В. Морозова та А. Панчишина розпочинає роботу театр авторської пісні «Не журись!» (1988), репертуар якого складали як авторські пісні на злобу дня, так і пісні українських січових стрільців та воїнів УПА, представлені у формі музично-театралізованих вистав. Гастролі театру по країнам Європи, Америці та Канаді сприяло популяризації української культури у світі. До речі, на сцені театру у 1989 році вперше у виставі «Повіят вітер степовий» пролунав на той час нелегальний гімн «Ще не вмерла Україна».

Особливої активності набуває український бардівський рух за часів проголошення незалежності України, що призводить до притиснення владою українських бардів з метою зниження їх соціальної активності та ролі в політичному житті.

Схарактеризуємо творчість деяких виконавців українськомовної авторської пісні, завдяки яким цей жанр набув поширення в Україні. Так, Едуарда Драча вважають одним з перших українських бардів та найбільш гастроліючим артистом української діаспори. За фахом Е. Драч лікар-невролог і реабілітолог, переможець чисельних фестивалів співаної поезії «Червона рута-89», «Оберіг-91», «Білі вітрила-92», поет, рок-музикант. Виконуючи свої твори під гітару, виконавець також звертається до кобзи і бандури, створюючи кобзарський проєкт, до якого входять авторські і народні пісні у супроводі вересаєвської кобзи і колісної ліри. Автор значної кількості історичних балад та пісень громадянської, духовної й світської лірики (пісня «Вересень» з альбому «Небо України», «Зірка Мономаха», «Київська Русь», «Чортотлик», «Величальна Данилу Галицькому» альбом «Двом душам дарується»), Е. Драч паралельно працює в жанрах поп-року та фолк-джазу. Виконавець є учасником проєкту О. Скрипки «Пісні Барикад. Дух не згасає, дух не вмира!», в якому відображено події «помаранчевої революції» 2004 року, які стали потужними кроками до нового становлення країни. У 2019 році Е. Драч був нагородже-

ний Орденом «За заслуги» III ст. «за значний особистий внесок у державне будівництво, зміцнення національної безпеки, соціально-економічний, науково-технічний, культурно-освітній розвиток Української держави, вагомі трудові досягнення, багаторічну сумлінну працю» (Указ Президента України №14/2019).

Творчість Віктора Морозова, вихідця зі Львова, засновника декількох успішних сценічних проєктів (одної з перших українських рок-груп («Арніка» (1972), гуртів «Ровесник» (1976), «Четвертий кут» (2000), львівського театру авторської пісні «Не журись» та ін.), відзначається інтелектуальним поглядом на життя і філософськими текстами. Музика і стиль виконання В. Морозова поєднують елементи української пісні-романсу і львівської батярської пісні. «Батяри (від угор. *betűár* – негідник, розбишака, опришок) – альтернативний стиль життя і люмпенсько гедоністична субкультура галицьких міст другої половини XIX початку XX століття» (Окаринський, 2016), залишили у спадок гумористичні пісні, анекдоти, короткі оповідання, які сьогодні вважають батярським фольклором. В своїй творчості В. Морозов відроджує батярський фольклор, який, завдяки і творчим здобуткам В. Морозова, почали сприймати як певний феномен Львова, що дозволило запровадити унікальне свято галичан – День львівських батярів, яке щорічно святкують в місті кожного 1 травня, починаючи з 2008 року. В. Морозов зазначав, що йому «...імпував стиль життя, який стояв за батярством, – романтика, іронічне ставлення до світу, навіть до найтрагічніших подій. Це мені дуже близьке, тому хотілося відтворити цей стиль, саме такий підхід до бачення світу» (Морозов, 2021). Результатом такого відродження стали альбоми автора «Серце батяра» (2010) та «Батярський блюз» (2013).

Останнім часом творчість В. Морозова присвячена трагічним подіям війни в Україні. В 2023 році виконавець випускає альбом «В часи війни», куди увійшли пісні на вірші Мар'яни Савки («Серпень»), «Доплисти б до весни», «Бородаті хлопчики»), Катерини Калитко («Зірка», «Якщо зможеш – поплач»), Олександра Ірванця («21 листопада-екстрений випуск», «Сталевий Хрест Азовсталі», «Все пам'ятаю»), Сергія Жадана («Хай це буде спів») та інші.

Кость Єрофеев – учасник київського бард-гурту «Рутенія», автор підпільного в ті часи альбому «Україна сучасна в рамках дозволеного» (1989), альбомів «Похрещені вогнем» (1991), «Легіонер. Дорогами війни і кохання» (2001), «Неопалима купина», куди увійшли пісні про УПА (2007),

«А серце – за Україну» (2009), який вийшов вже після смерті автора. Відкриває останній альбом «Марш УНА-УНСО», який у виконанні К. Єрофеева сьогодні звучить особливо піднесено і актуально. Репертуар К. Єрофеева склали авторські пісні та повстанські гімни, балади про війну і про любов, в яких відображено його громадянську, життєву позицію в цілому.

Активно висловлював громадянську позицію в своїх піснях Станіслав Щербатих (сценічний псевдонім Стас Тризубий) – самотній виконавець українських сатирично-гумористичних пісень, який посів значне місце в українській музичній культурі вісімдесятих-дев'яностих років XX століття. Його вважають одним з найтитулованіших українських бардів, оскільки він є переможцем фестивалів авторської пісні «Оберіг» (Гран-прі), «Білі вітрила», дипломант першого фестивалю «Червона рута». Засновник івано-франківського клубу авторської пісні та поезії «Приспів», С. Щербатих був відомий і як кінодокументаліст (фільми «Проводи на полонину», «Людина і нафта»), як мультиплікатор («Сонечко, бульдозер і я», «Армагедон», «Верблюди», «Пігмаліон» та ін.), художник і письменник («Нічия земля»). Однак саме в авторських піснях, яких у нього понад 300, в повній мірі висвітлюється його громадянська позиція і любов до України. Ось як згадує про Стаса Щербатих голова ГМСК «Тризуб», автор книги «До джерел національної єдності» Василь Неручка: «Простота співрозмовника, щирість у спілкуванні, солідарність із тими ідеалами, які проголошував Народний Рух України, заворожували. Його сатиричні речі віддзеркалювали антагонізм тогочасної дійсності, а влучні, дотепні характеристики ідеологічних опонентів сприяли формуванню об'єктивної громадської думки» (Неручка, 2019). Нагороджений медаллю «Видатний учасник Помаранчевої революції», С. Тризубий своїми піснями змушував слухачів замислитися над власним життям і долею українців у світі, підіймав гострі питання честі й гідності українського народу, які особливо актуальні сьогодні.

Ідеали, закладені в змісті авторської пісні (гуманізм, справжні духовні цінності, чесність, любов, глибина і змістовність тексту, шляхетна щирість почуттів, критичне ставлення до дійсності, побудження національної свідомості) у всі часи її існування залишаються незмінними. Не випадково, авторська пісня створюється думаючими людьми для тих, хто вміє думати, вміє критично мислити. Тому залучення сучасної молоді до кращих зразків співаної поезії є одним із важливих завдань сучас-

ної освіти. Так, одним з прикладів такої роботи було створення гурту авторської пісні «Гармонія» в Південноукраїнському національному педагогічному університеті імені К. Д. Ушинського, який є переможцем фестивалів авторської пісні в Рівно, Одесі, Сумах. Деякі з учасників колективу продовжили свій творчий шлях, створивши власні гурти авторської пісні, серед яких відомий сьогодні в Україні гурт «Друже музико», засновником якого є випускник факультету музичної та хореографічної освіти Максим Трубніков і до якого увійшли також учасники гурту «Гармонія». У 2022 році М. Трубніков став переможцем Всеукраїнського конкурсу «Учитель року» в номінації «Мистецтво». Він викладає музику та мистецтво в Одеському ліцеї № 9, грає на гітарі, кобзі та бандурі, займається реконструкцією українських старосвітських інструментів і активною волонтерською діяльністю, виїзжаючи з концертами гурту «Друже музико» на лінію зіткнення. Гурт «Друже музико» є учасником фестивалів української авторської пісні «Дикий мед», «Червона рута», «Серпневий Заспів», «Одеський Мамай», «Археологія». Серед популярних пісень гурту «Українські отамани», «Кобзарський заповіт», «До Дня Героїв», «Ми боронимо своє» та інші, які увійшли до альбомів «Офензива» та «Офензива II».

Сьогодні становленню жанру сприяють Всеукраїнські фестивалі авторської пісні та співаної поезії «Оберіг» (Луцьк), «Червона рута» (Чернівці), «Моя Батьківщина. Пам'яті Олександра Авагяна» (Київ), «Солоспів» (Рівно) та інші, основною метою яких є збагачення духовної культури молоді, залучення її до кращих національних традицій, формування національної свідомості,

збереження історичної пам'яті та утвердження ідеалів гуманізму і любові.

Висновки. Авторська пісня – жанр музично-поетичної творчості, витоки якого є в кожній національній культурі – попередниками сучасних бардів були давньогрецькі лірники, французькі трубадури та трувери, німецькі мінезингери, українські кобзарі та лірники, тощо. Це синкретичний жанр, в якому виконавець виступає одночасно автором тексту і музики, виник за часів хрущовської відлиги як альтернатива «радянській масовій пісні» й мав різні дифініції: бардівська пісня, гітарна, самодіяльна, інтелектуальна, співана поезія. Поширення авторської пісні в Україні наприкінці вісімдесятих років минулого століття характеризується наявністю як російськомовних так і україномовних творів, однак під час появи перших фестивалів авторської пісні помітною тенденцією стає бажання виконавців називатися «співцями» або «кобзарями», на відміну від назви «бард». Активному відродженню української співаної поезії сприяли події Євромайдану та війни в Україні, що викликало появу значної кількості україномовних пісень і бажання популяризації українського слова. Звернення до української історії і культури, патріотизм, глибина текстів і щирість почуттів, побудження національної свідомості є характерними рисами української авторської пісні, що дозволяє цьому феномену посісти вагоме місце в українській музичній культурі. Проведене дослідження не вичерпує повною мірою всіх аспектів обраної проблеми. Подальшого вивчення потребує дослідження розвитку української авторської пісні в період героїчного спротиву України проти широкомасштабної агресії сьогодення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Журба В. Передумови виникнення музичного стилю bebor. *Міжнародний вісник: Культурологія. Філологія. Музикознавство*. 2018. № 11. С. 218–222.
2. Картавий П.В. Сучасна українська авторська пісня: статті про витоки жанру, авторів-ветеранів, фестивалі, поради молодим і долю Володимира Івасюка / П. В. Картавий. Суми : МакДен, 2009. 76 с.
3. Морозов В. Батярська культура – це містика Львова. 2021. URL : <https://culture.pl/ua/stattia/viktor-morozov-batiarski-pisni-nikhto-ne-maye-sobi-prysvo%D1%96uvaty> (дата звернення: 17.03.2023).
4. Неручка В. Цілитель людських душ – бард і поет Тризубий Стас. 2019. URL : <https://svoboda.te.ua/tsilytel-lyudskiyh-dush-bard-i-poet-tryzubij-stas/> (дата звернення: 17.03.2023).
5. Окаринський В. М. Батяри. *Велика українська енциклопедія*. 2016, 1408 с. URL : <https://vue.gov.ua/Батяри> (дата звернення: 17.03.2023).
6. Павлюк Н., Малашевська І., Матяшук О. Авторська пісня як вербально-музичний засіб виховання студентської молоді. *Acta Paedagogica Volyniensis*, Вип. 2, 2022. С. 138-142.
7. Різник О. О. Авторська пісня. *Велика українська енциклопедія*. 2016, 1408 с. : URL : https://vue.gov.ua/Авторська_пісня (дата звернення: 16.03.2023).
8. Рябуха Т. М. Витоки та інтонаційні складові української пісенної естради: автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.03. Харків, 2017. 18 с.
9. Указ Президента України №14/2019. Офіційне інтернет-представництво Президента України. Архів оригіналу за 28 лютого 2021/URL : <https://www.president.gov.ua/documents/all> (дата звернення 23 січня 2019).
10. *Українська музична енциклопедія*. Т. 1 / гол. редкол. Г. Скрипник; Національна Академія Наук України; Інститут мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М. Т. Рильського. Київ : Видавництво Інституту мистецтвознавства, фольклористики та етнології НАН України, 2006. 680 с. : ил.

REFERENCES

1. Zhurba V. (2018). *Peredumovy vynyknennia muzychnoho stylu bebop. Mizhnarodnyi visnyk: Kulturolohiia. Filolohiia. Muzykoznavstvo* [Prerequisites for the emergence of the bebop musical style. International Bulletin: Cultural Studies. Philology. Musicology]. 11, 218–222 [in Ukrainian].
2. Cartovy, P.V. (2009). *Suchasna ukrainska avtorska pisnia: statii pro vytoky zhanru, avtoriv-veteraniv, festyvali, porady molodym i doliu Volodymyra Ivasiuka* [Modern Ukrainian author's song: articles about the origins of the genre, authorsveteransfestivals, young people's advice, and the fate of Volodymyr]. Sumy: MacDen, 2009. 76 p. [in Ukrainian].
3. Morozov V. B. (2023). *Atiarska kultura – tse mistyka Lvova* [Batyar culture is the mystique of Lviv]. URL : <https://culture.pl/ua/stattia/viktor-morozov-batiarski-pisni-nikhto-ne-maye-sobi-prysvo%D1%96uvaty> [in Ukrainian].
4. Neruchka V. (2023). *Tsilytel liudskykh dush – bard i poet Tryzubyi Stas* [The healer of human souls is the bard and poet Stas Three-toothed]. URL : <https://svoboda.te.ua/tsilytel-lyudskyh-dush-bard-i-poet-tryzubyj-stas> [in Ukrainian].
5. Okarynskyi V. M. (2023). *Batiary. Velyka ukrainska entsyklopediia* [Batteries Great Ukrainian encyclopedia]. URL: <https://vue.gov.ua/Batiary> [in Ukrainian].
6. Pavliuk N., Malashevskva I., Matiashchuk O. *Avtorska pisnia yak verbalno-muzychnyi zasib vykhovannia studentskoi molodi* [The author's song as a verbal and musical means of education of student youth]. *Acta Paedagogica Volynienses*, Vyp. 2, 2022, 138–142 [in Ukrainian].
7. Riznyk O. O. (2023). *Avtorska pisnia. Velyka ukrainska entsyklopediia*. URL : [https://vue.gov.ua/Avtorska pisnia](https://vue.gov.ua/Avtorska_pisnia) [in Ukrainian].
8. Riabukha T. M. (2017). *Vytoky ta intonatsiini skladovi ukrainskoi pisennoi estrady: avtoref. dys. kand. Mystetstvoznavstva* [Origins and intonation components of the Ukrainian pop song]. Kharkiv : ONTU [in Ukrainian].
9. *Ukaz Prezidenta Ukrainy №14/2019. (2021). Ofitsiine internet-predstavnytstvo Prezidenta Ukrainy. Arkhiv oryhinalu za 28 liutoho 2021* [Decree of the President of Ukraine No. 14/2019. Official online representation of the President of Ukraine. Archived from the original on February 28, 2021]. URL : <https://www.president.gov.ua/documents/all> [in Ukrainian].
10. Skrypnyk, H. (Eds.) (2006). *Ukrayinska muzychna entsyklopediia* [Ukrainian music encyclopedia]. Kyiv, Vol. 1, (pp. 27–28) [in Ukrainian].

УДК 793.3

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-14>

Ярослава ГРИЦЕНКО,

orcid.org/0000-0002-2986-8220

аспірант кафедри режисури та хореографії

Львівського національного університету імені Івана Франка

(Львів, Україна) *yaroslava.hrytsenko@lnu.edu.ua*

СЕМІОТИЧНІ ТА ХУДОЖНЬО-ОБРАЗНІ АСПЕКТИ ТІЛЕСНОСТІ В СУЧАСНІЙ ХОРЕОГРАФІЇ

У статті здійснено спробу дослідити хореографічне мистецтво в системі семіотичних та художньо-образних аспектів тілесності в сучасній хореографії. Сучасне мистецтво формує свої ідеали в образний світ, які в свою чергу стають символами вираження і передачі інформації. У мистецтві хореографії інструментом вираження стає т. зв. «тілесний знак» який перебуває у русі. Тому сучасний танець розглядається як складний і багатограний феномен, що у свою чергу дає можливість дослідження різностороннього сприйняття розвитку сучасної хореографії. Танець як культурне явище є своєрідним текстом, що відбиває тип і особливості культури в певну культурно-історичну епоху за допомогою особливої пластичної мови.

У статті проведена паралель між словесним та руховим вираженням досвіду. Роблячи переніс у просторово-пластичну площину танцю, можемо сказати, що слово замінюється рухом, сенситивна система сприйняття змінюється на кінестетичну. Подальші розгляди матеріалу будуть відбуватися саме з точки зору «тілесного знаку», його семіотичності та репрезентації.

Взаємодія танців з візуальними мистецтвами ХХ–ХХІ століття включає виконавський компонент, а тілесність розглядається як особливий тип «цілісності людини», та розуміється як «неусвідомлений горизонт» людського досвіду.

У дослідженні семіотичних та художньо-образних аспектів тілесності в сучасному хореографічному мистецтві важливим аспектом є розуміння специфіки знаково-символьної мови танцю. Ця мова є формою узагальненого відображення дійсності, що представляє собою танцювальну культуру. Під мовою або лексикою танцю розуміється система поз і рухів, сформована за певними законами. Опіраючись на специфіку вираження через мистецтво, особливості пошуку та творчі властивості трансформовано переведення тілесного досвіду у семіотичність та відповідно кінцевий результат – художньо-образний аспект.

Ключові слова: мистецтво, хореографія, художній-образ, тілесні практики, символіко-семіотичні аспекти.

Yaroslava HRYTSENKO,

orcid.org/0000-0002-2986-8220

Postgraduate at the Department of Directing and Choreography

Ivan Franko Lviv National University

(Lviv, Ukraine) *yaroslava.hrytsenko@lnu.edu.ua*

SEMIOTIC AND ARTISTIC-FIGURATIVE ASPECTS OF CORPOREALITY IN MODERN CHOREOGRAPHY

The article attempts to investigate choreographic art in the system of semiotic and artistic-figurative aspects of corporeality in modern choreography. Modern art forms its ideals into a figurative world, which in turn become symbols of expression and information transmission. In the art of choreography, the tool of expression becomes the so-called «bodily sign» that is in motion. Therefore, modern dance is considered as a complex and multifaceted phenomenon, which in turn provides an opportunity to study the multifaceted perception of the development of modern choreography. Dance as a cultural phenomenon is a kind of text that reflects the type and features of culture in a certain cultural and historical era with the help of a special plastic language.

The article draws a parallel between verbal and motor expression of experience. Making a transfer to the spatial-plastic plane of dance, we can say that the word is replaced by movement, the sensitive system of perception changes to a kinesthetic one. Further consideration of the material will take place precisely from the point of view of the «bodily sign», its semiotics and representation.

The interaction of dances with the visual arts of the 20th – 21st centuries includes a performance component, and physicality is considered as a special type of «human integrity» and is understood as the «unconscious horizon» of human experience.

In the study of semiotic and figurative aspects of corporeality in modern choreographic art, an important aspect is the understanding of the specifics of the symbolic language of dance. This language is a form of generalized reflection of reality, which represents dance culture. The language or vocabulary of dance means a system of poses and movements

formed according to certain laws. Relying on the specifics of expression through art, search features and creative properties, the translation of bodily experience into semiotics is transformed and, accordingly, the final result is an artistic and figurative aspect.

Key words: *art, choreography, artistic image, bodily practices. symbolic and semiotic aspects.*

Постановка проблеми. Малодослідженою є проблематика семіотичних та художньо-образних аспектів тілесності в хореографічному мистецтві. Зокрема впливу на сучасне мистецтво танцю світових стилів та напрямків, особистої творчої манери і техніки виконання визначних вітчизняних та зарубіжних хореографів, їхньої стилістики і творчого досвіду. Актуальність дослідження зумовлена узагальненням теоретичних матеріалів у вітчизняній та зарубіжній літературі стосовно проблематики семіотичних та художньо-образних аспектів тілесності в хореографічному мистецтві.

Аналіз досліджень. Проблематика семіотичних та художньо-образних аспектів тілесності в хореографічному мистецтві недостатньо висвітлена в мистецтвознавчих дослідженнях. Певну інформацію стосовно даної тематики знаходимо у працях українських хореографів і вчених Д. Бернадської (Бернадська, 2005), М. Шкарабан (Шкарабан, 2006), Н. Чілікіної (Чілікіна, 2014), О. Шабаліної (Шабаліна, 2015), Д. Загайської (Загайська, 2016) та ін., а також іноземних хореографів та дослідників Ф. Дельсарта (Дельсарт, 1998), Н. Бланаріу (Blanariu, 2013), К. Беннетт (Bennett, 2008), Р. Голдберг (Goldberg, 2011), Е. Гуссерл (Husserl, 2002), Р. Лабана (Laban, 1975), Дж. Лонгстафф (Longstaff, 2018), М. Мерло-Понті (Merleau-Ponty, 1962), Я. Парвіайнен (Parviainen, 2002). Нашу увагу привертають праці, у яких розглядається процес взаємодії хореографічного мистецтва з іншими видами мистецтвами О. Плахотнюка (Плахотнюк, 2017) та А. Дем'янчука й Р. Кундис (Дем'янчук & Кундис, 2022) та ін.

Мета статті – дослідження зв'язку семіотичного та художньо-образного аспектів тілесності в хореографічному мистецтві.

Виклад основного матеріалу. Сучасне мистецтво формує свої ідеали в образний світ, які в свою чергу стають символами вираження і передачі інформації. У мистецтві хореографії інструментом вираження стає т. зв. «тілесний знак» який перебуває у русі. Тому сучасний танець розглядається як складний і багатогранний феномен, що у свою чергу дає можливість дослідження різностороннього сприйняття розвитку сучасної хореографії. У сучасному мистецтві відбувається синтез, інтеграція досвіду і знаходження нових форм вираження при взаємодії з раніше винайденими способами. Рух, простір та час – це ті

елементи, які дають танцю життя, і саме в танці вони сприймаються як єдине ціле. Танець здатен викликати кінестетичне чуття та повне відчуття як свободи, так і обмеженості, може викликати в уяві певний час – минуле або майбутнє, й певне місце – реальне або вигадане. Оскільки основною формою вираження хореографічної думки є дія, яка виражається в русі, то надзвичайно важливим є її вираження на сцені мовою тіла. Існує досить багато способів пізнання тілесності у танці, а також дослідження пластичного руху та його впливу на сприйняття глядачами. Це дослідження базується на аспектах філософського та соціально-культурологічного дискурсів.

Мова є спосіб передачі інформації та комунікативним методом у суспільстві. Усвідомлюючи мову, як знакову систему, коли одиниця вираження має закладений зміст, складає традиційну модель комунікації (за Гарольда Д. Лассвелла) у вигляді шести факторів, кожному з яких відповідає особлива функція мови: адресант, контекст, повідомлення, контакт, код, адресат. Деякі науковці говорять про неточність даної системи, оскільки є розбіжності у сприйнятті між вкладеними контекстом хореографа змістом виконавця та кодом (змістом) глядача. Тому комунікація може порушуватись.

Аналізуючи представлення слів у словесній мові, ми бачимо, що слова відносяться до своїх значень за довільним правилом: рішенням, згідно з яким кожне слово представляє певне значення. Це вказує на символічний характер подання у словесних мовах. Інша можливість, репрезентація через подібність, знакова форма, вже давно обговорюється як основна структура репрезентації мистецтв, запропонована на основі сприйняття якостей у художніх творах. Але в танці, хоча іноді існує співвідношення ідентичності між одним рухом і тим, що він представляє, якщо ми вважаємо це основою хореографічного подання, танець може лише представляти інші рухи, і це не так. Навіть якщо можуть бути можливі візуальні асоціації, це не є основною суттю танцювального показу.

У танці показовим є тіло, і всі його можливості (...) На тлі багатьох дискусій про швидкоплинність танцю та його високий рівень абстракції, тіло залишається такою ж конкретністю, як місце та засоби виступу. Сцена, танець, тіло – репрезентативні. Але, Карен Беннет у праці «Мова танцю» /«The Language of Dance» констатує:

«танець, як і більшість інших видів мистецтва, не є внутрішньо репрезентативним, як культурне явище воно представляє собою своєрідний стиль, що відображає культуру народу, в якому людське тіло “підноситься до величі знаку”» (Bennett, 2008). Поки репрезентант (танцівник) не вклав в рух або позу настрій, сенс, почуття, текст не буде нічого значити. Всі подальші дії знаходяться в кінестетичній знаковій системі.

Тілесні практики відіграють важливу роль у формуванні танцівника. Виступають інструментом розвитку фізичних можливостей, пошуку та розширення лексичної бази, відкриття власного тілесного досвіду, утворення нових навиків, що, в свою чергу, допомагає сприймати своє тіло на різних рівнях і передавати/доносити свої ідеї, почуття через рух в соціум. Робота з тілесністю через практики є також надзвичайно важливим у формуванні естетичного світогляду танцівника і допомогою при використанні тілесного досвіду в практичній роботі. Марта Грем загострювала свою роботу на висловленні емоцій, станів, через образи, лінії периферії, положень корпусу та ін. Тобто спрямована на пошук саме тілесної передачі інформації.

Запропоноване дослідження повинно починатися з самих витоків семіотики, і категорії Пірса, щоб привести до форм представлення в танцювальному знаку (коли обговорюється його основа), а також структури представлення, репрезентації, яка спрямовувала б на вивчення досвіду розуміння цих знаків, як і до того, що їх породжує (їх об'єктів), так і до розуміння, яке вони створюють (їх інтерпретаторів – на багатьох рівнях).

Було висунуто ряд теорій щодо того, як танець представляє елементи зовнішнього світу. Найдавніші аналізи припускали, що означуваний потенціал набув завдяки тому, як люди фізично співвідносяться між собою та своїм оточенням у повсякденному житті, тим самим ставлячи щось суттєво «природне» та універсальне щодо кінестетичного коду. Натомість, новітні коментатори наголошують на важливості культури у визначенні «не лише семіотичного значення певних рухів, а й способу, яким чином ці рухи конвенціоналізовані в жанри», – зазначає Карен Беннет і продовжує що «метою її праці було вивчити семіотичний код, який є західною танцювальною традицією, щоб спробувати виділити деякі “знаки”, які можуть мобілізувати хореографів та виконавців з метою інтерсеміотичного перекладу» (Bennett, 2008).

Також розуміння, що тіло – засіб самовираження, на сцені розширює можливості танцівника. Вони виступають не тільки як основною формою

невербального передання інформації, а й пізнання себе і світу, взаємозв'язком між ними. Користуючись досвідом тілесних практик хореографи знаходять способи передачі тексту мовою тіла. А знання практик розширює не тільки можливості розуміння власного тіла, кодових систем тілесності, але й допомагає зрозуміти оточуючу дійсність та пізнати світ, розкрити в собі те чи інше відношення до оточуючого світу через різні аспекти.

Система виразності Франсуа Дельсарта – це перша спроба в історії культури науково обґрунтувати закони сценічної виразності, створити гармонійний механізм взаємозв'язків тіла-емоції-думки <...> (Шкарабан, 2006). Ця система ґрунтується на аналізі фізичних, емоційних і духовних виявів людини. «... Суть цієї системи полягає у формулюванні законів, які визначають і керують єством людини. Закони відповідності та триєдності, а також інших, похідних, законів руху, пояснюють усі зовнішні та внутрішні прояви людини, створюючи у такий спосіб «алфавіт значень» будь-якого руху або пози. Жест це інструмент еліптичної, голос афективної, а слово філософської мови людини. За Дельсартом, жест найголовніший засіб виразності, потім іде голос й насамкінець слово. Дельсарт одним з перших в європейській культурі говорить про семіотику тіла. Він пропонує шукати значення кожної щонайменшої дії або реакції, підкреслюючи важливість кожного елементу тріади динаміка-статика-семіотика, в якій остання дає пояснення будь-якого руху та будь-якої пози. З одного боку, семіотика допомагає зрозуміти наміри, внутрішні переживання людини, а з іншого в руках лицедія допомагає передати щонайменші нюанси таких самих внутрішніх намірів і переживань. Оригінальність системи Франсуа Дельсарта полягає в тому, що він застосував принципи розмаїтих філософських, релігійних та естетичних учень у сфері фізіології людини...» (Шкарабан, 2006).

«Система Дельсарта обумовлювала розподіл на концентричні, ексцентричні та нейтральні рухи у різних комбінаціях. <...> поняття “краси” у Дельсарта замінюється на поняття виразності» (Дельсарт, 1998). Така підміна є характерною для аналізу танцю ХХ ст., який має справу переважно зі знаковими, а не образними системами. Потрійний розподіл тіла на зони диференціює стару опозицію верху та низу, наступна математична формалізація в Дельсарта допускає тільки постійне потроєння, оскільки він розподіляє тіло на три області: інтелектуальну (голова); вітальну (від лат. слова *vita* – життя) – торс, де зосереджені воля, бажання, любов) та агресивну, що вира-

жається енергією вчинку через кінцівки (Чілікіна, 2014: 115).

Тому, досліджуючи перцепції тілесних практик в сучасній хореографії робимо спроби зрозуміти їх головні аспекти через семіотику (від грец. *σημείον* – знак, ознака) науку, яка досліджує способи передачі інформації, властивості знаків та знакових систем в культурі та мистецтві. А також через естетику (від *aisthēta* – відчутні речі), науку про прекрасне та навіть онтологію (лат. *ontologia* – суще, те, що існує) – вчення про буття. З огляду на це, термін «тілесність» в наукових дослідженнях розглядається з різних підходів – феноменологічного, гносеологічного, аксіологічного, онтологічного, культурно-історичного, психологічного (Merleau-Ponty, 1962; Husserl, 2002).

Нині сучасний танець активно вбираючи в себе досвід тілесних практик стає своєрідним, «автентичним», що в свою чергу змінює сприйняття його як феномену і способу передачі станів і відношень людини до світу та відкриває нові сторони аналізу і сприйняття дійсності. Важливо зазначити, що семіотичні та художньо-образні аспекти практик хореографічного мистецтва проявляються більш виразно у взаємодії з іншими видами та жанрами часових та просторових (зокрема, сценічно-театральних) мистецтв (Дем'янчук & Кундис, 2022).

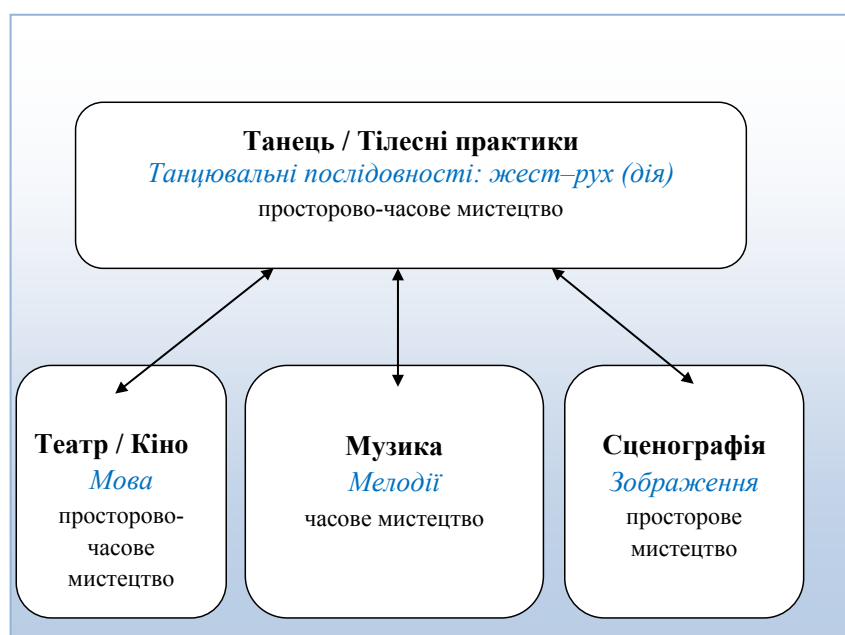
Сучасний театр, танець, живопис, кіно тісно пов'язані із творенням нового сценічного про-

стору (Плахотнюк, 2017: 115). Тому створюючи нову форму як новий спосіб самовираження, людина намагається «ввести гармонію в хаос, створити новий світ, нехай і всередині власного “Я”...» (Бернадська, 2005: 6).

Танець як культурне явище є своєрідним текстом, що відбиває тип і особливості культури в певну культурно-історичну епоху за допомогою особливої пластичної мови. <...> Танець – це знакова система, здатна об'єктивувати культурні змісти певної епохи, завдяки якій культура знаходить свої форми, стає реальністю (Шабаліна, 2015: 166). Але, своєю глибиною сягає пласт давнього людського досвіду, який закладений в колективному несвідомому. Хоча на початках не зчитується так легко глядачами. У перформативних дослідженнях задіяні різного роду тілесні практики, що в свою чергу підіймають те колективне несвідоме і транслюють глядачу. Даний знак розчинається/спотворюється в момент «обміну», тобто при передачі глядачу. Саме перформативний пошук дає поштовх до створення «інтервенцій» нових способів опису та передачі на зовні в соціо-культурному рівні. Він апелює не до відомого, а скоріше до міфологічної свідомості, який присутній в сучасній людині (Goldberg, 2011). Насправді експресивні, ритуальні чи естетичні виміри часто мали перевагу над референтними протягом своєї різнобарвної історії, і в сучасному

Таблиця 1

Схема взаємодії танцю / тілесних практик: жест–рух (дія) з просторово-часовими, часовими та просторовими видами мистецтв¹



¹ Схема укладена згідно дослідження Дем'янчук & Кундис (2022).

танці репрезентативний елемент іноді навмисно применшується як реакція проти романтичної балетної традиції.

У теорії символу важливим є співвідношення візуального знаку та змісту, який він несе. У праці Н. Бланаріу «До структури семіотики танцю» / «Towards a Framework of a Semiotics of Dance» подано основу, засновану на думках де Сосюра, Пірса та Барта. Зокрема, концепція семіозису Фердинанда де Сосюра, визначена як культурна система умовностей. У танці це відбувається, коли хореографічні знаки закодовані, наприклад, у ритуалі чи релігійних виразах руху, проте, концепція Чарльза Сандерса Пірса про роль «інтелектуальної свідомості» має вирішальне значення (Blanariu, 2013).

Через те, що танець виконується танцівником у часі та просторі важливим є розуміння руху тіла танцівника. Нині в дослідженні танцю та аналізу запису рухів танцівника використовують систему, яку винайшов Рудольф Лабан. Відомий хореограф розвинув свої ідеї нотації руху в 20-х роках ХХ століття. Нині існує термін «Labanotation» (Лабанотация) який використовується в США та Великобританії, тоді як «kinetography Laban» (кінетографія Лабана) зазвичай використовується у Німеччині та інших країнах Європи. Лабанотация використовує абстрактні символи для визначення: напрямку і рівень руху; частина тіла, яка виконує рух; тривалість руху; динамічність руху (Laban, 1975). Кілька методів нотації рухів були опубліковані Р. Лабаном у книзі «Хореографія» («Choreographie: Erstes Heft») 1926 року. Їх називають векторними знаками, оскільки вони представляють рух як орієнтації (нахили) ліній у просторі. Принципи нотації танцю Лабана, зокрема, простих функціональних рухів тіла та діагональних нахилів подає Джеффри Скотт Лонгстафф / Jeffrey Scott Longstaff (Longstaff, 2018).

Хамфріс і Лабан зосередили свої семіотичні теорії майже виключно на *rusi в просторі та часі*. Однак на практиці кінестетичний код – не єдиний спосіб породження значення в танці. Подальші виміри додаються у виконанні іншими семіотичними системами, які взаємодіють із самим танцем, підкреслюючи первинні значення, підживляючи їх або коментуючи їх.

У дослідженні семіотичних та художньо-образних аспектів тілесності в сучасному хореографічному мистецтві важливим є аспект розуміння специфіки знаково-символьної мови танцю. Ця мова є формою узагальненого відображення дійсності, що представляє собою танцювальну культуру. Під мовою або лексикою танцю розу-

міється система поз і рухів, сформована за певними законами. Тут основна змістовна одиниця танцювальної семіотики («слово» танцювальної мови) – це па (від франц. *pas* – «крок»; танцювальний крок). Па виступає як пластичний мотив танцю, де в поєднанні танцювальних кроків проявляється емоційний стан людини; також воно визначає собою смисловий мотив танцю, тому терміном «па» часто називають і танець в цілому (па-де-де, па-де-труа).

Танцівник опановує нове знання тіла в процесі навчання танцю використовуючи свої попередні навички та знання руху і виробляючи нове тілесне знання рухів, зазвичай засобами імпровізації поступово. В процесі танцю вони не можуть оволодіти знанням і навичками тіла, що рухається, безпосередньо. Інакше кажучи, тілесне знання танцівника – шлях, що розвивається та формується протягом усієї кар'єри. Новий навик, вивчений вчора, «осідає» в тілі танцівника, стаючи таким, що живе. Це «осадження» навиків, знання та досліди в тілі, можуть бути розцінені як особистий вибір певного стилю руху та долучення тіла до його словника (Parviainen, 2002; Чілікіна, 2014: 64).

Символ, як спосіб освоєння світу, відіграв важливу роль на всіх етапах розвитку людського суспільства. Процес формування візуального символу проходить низку трансформацій і трактується через поняття образу, метафори, алегорії, знаку (Загайська, 2016: 29–30).

Враховуючи особливість мистецтва і метафоричність передання досвід трансформується в художньо-образний аспект, де важливий, як зазначалось раніше, є не сам результат, а процес. Оскільки творча активність проявляється саме на основі глибинних і всебічних пізнань об'єкту, що веде до максимальної суб'єктивності. Художньо-образний аспект є найвищим рівнем діяльності. В якому поєднується інтелектуальна складова та творча діяльність.

Висновки. При дослідженні проблематики семіотичних та художньо-образних аспектів тілесності в сучасному хореографічному мистецтві використовувалися дослідження українських та зарубіжних вчених. Зокрема, тілесність розглядається як особливий тип «цілісності людини». При цьому тілесність розуміється як підсвідомий горизонт людського досвіду.

Як об'єкт тіло існує для танцівника у ролі елемента досвіду, диференціюючи перцептивну сферу конкретними способами, що належать до його буття, як речі серед інших елементів середовища. Як знак виконавець існує не лише задля себе в межах досвіду і середовища, а й для глядача, поза

самим собою. І цей код може бути реальним або не існувати у фізичному сенсі. У такому випадку ідея, яку він породжує, як знак, стає центром існування мережі відносин фізичними (споглядання) та ментальними/трансцендентними (трактування).

Першою спробою в історії культури науково обґрунтувати закони сценічної виразності, створити гармонійний механізм взаємозв'язків тіла-емоції-думки викладений в системі виразності Франсуа Дельсарта. Додатковим навантаженням на контекст та код є емоції, стани, лінії тіла, положення корпусу, час, простір та безпосередньо сам рух. Тілесні практики є рушійними в процесі

досліджень. Саме семіотичність, естетика та дискурси в яких існує рух створюють взаємозв'язок з художньо-образними аспектами тілесності у сучасному хореографічному мистецтві. Термін «тілесність» розглядається з феноменологічного, гносеологічного, аксіологічного, онтологічного, культурно-історичного та психологічного підходів.

У дослідженні семіотичних та художньо-образних аспектів тілесності в сучасному хореографічному мистецтві важливим аспектом є розуміння специфіки знаково-символьної мови танцю. Ця мова є унікальною формою відображення дійсності у мистецтві.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бернадська Д. Феномен синтезу мистецтв в сучасній українській сценічній хореографії : автореф. дис... канд. мистецтвозн.: спец. 17.00.01. Київ, 2005. 20 с.
2. Дельсарт Ф. Система виразності людини / [пер. з фр.]. Київ, 1998. 28 с.
3. Дем'янчук А., Кундис Р. Хореографія в системі синтезу мистецтв: поняття універсального мистецького твору. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка* / [ред.-упоряд. М. Пантюк, А. Душний, В. Льницький, І. Зимомря]. Дрогобич: «Гельветика», 2022. Вип. 54. Том 1. С. 88–94. Upl: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/54_2022/part_1/12.pdf
4. Загайська Д. Філософсько-естетичне розуміння символу в європейській культурі класичного періоду. *Вісник ЛНАМ*. 2016. Вип. 29. С. 29–30. Upl: https://lnam.edu.ua/files/Academy/nauka/visnyk/pdf_visnyk/29/5.pdf
5. Плахотнюк О. Синтез мистецтва джаз-танцю і живопису: спорідненість, взаємовплив. *Вісник Львівської національної академії мистецтв*. Львів: ЛНАМ, 2017. Вип. 32. С. 115–120. Upl: https://lnam.edu.ua/files/Academy/nauka/visnyk/pdf_visnyk/32/Plahotniuk_115-120.pdf
6. Чілікіна Н. Тілесні практики в сучасній хореографічній культурі: дис. ... канд. мистецтвозн.: спец. 26.00.01 «Теорія та історія культури». Харків, 2014. 20 с.
7. Шабаліна О. Танцювальна терапія як ланка між культурою та психологією людини. *Розвиток художньо-естетичного світогляду майбутніх вчителів хореографії на основі інтегративного підходу: колективна монографія* / [за заг. ред. О. В. Мартиненко]. Бердянськ: Видавець Ткачук О. В., 2016. 256 с. С. 166–179.
8. Шкарабан М. Система виразності Франсуа Дельсарта в контексті світових сценічних мистецтв : автореф. дис. ... канд. мистецтвозн. : спец. 17.00.01 «Теорія та історія культури». Київ, 2006. 20 с.
9. Bennett, K. *The Language of Dance*. Lisbon, 2008. Upl: <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/5852>
10. Blanariu, N. Towards a Framework of a Semiotics of Dance. 2013. URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/Towards-a-Framework-of-a-Semiotics-of-Dance-Blanariu/b8cbead1a6a97e05a012648cb5149771b169f8a1>
11. Goldberg, R. *Performance Art: From Futurism to the Present*, 3rd Edn. London: Thames & Hudson, 2011. 256 s.
12. Husserl, E. *Philosophy As A Rigorous Science*. *New Yearbook for Phenomenology and Phenomenological Philosophy*. 2002. Vol. 2. Pp. 249–295. URL: <https://ru.scribd.com/doc/10268771/Husserl-Philosophy-as-a-Rigorous-Science#>
13. Laban, R. *Laban's Principles of Dance and Movement Notation*. 2nd edition edited and annotated by Roderyk Lange. London: MacDonal and Evans, 1975. 61 s. (First published 1956).
14. Longstaff, J. Rudolf Laban's Dream: Re-envisioning and Re-scoring Ballet, Choreutics, and Simple Functional Movements with Vector Signs for Deflecting Diagonal Inclinations. *Journal of Movement Arts Literacy Archive (2013–2019)*. 2018. Vol. 4: № 1, Article 2. URL: <https://digitalcommons.lmu.edu/jmal/vol4/iss1/2/>
15. Merleau-Ponty, M. *Phenomenology of Perception*. Translated by Colin Smith. London – New York, 1962. 544 s. URL: <https://voidnetwork.gr/wp-content/uploads/2016/09/Phenomenology-of-Perception-by-Maurice-Merleau-Ponty.pdf>
16. Parviainen, J. Bodily Knowledge: Epistemological Reflections on Dance. *Dance Research Journal* Vol. 34 (1). 2002. Pp. 11–23. URL: https://www.academia.edu/669939/Parviainen_J_2002_Bodily_Knowledge_Epistemological_Reflections_on_Dance_Dance_Research_Journal_34_1_11_23

REFERENCES

1. Bernadska, D. (2005). *Fenomen syntezy mystetstv v suchasnykh ukrainskiih stsenichnykh khoreohrafiakh* [The phenomenon of synthesis of arts in modern Ukrainian stage choreography]: *avtoref. dys... kand. mystetstvovzn.: spets. 17.00.01*. Kyiv. 20 ps [in Ukrainian].
2. Delsart, F. (1998). *Systema vyraznosti liudyny* [The expressiveness system of a person] / [per. z fr.]. Kyiv. 28 s. [in Ukrainian].
3. Demianchuk, A. & Kundys R. (2022). *Khoreohrafiia v systemi syntezy mystetstv: poniattia universalnoho mystetskoho tvoruvu* [Choreography in the system of art synthesis: the concept of a universal work of art] *Aktualni pyttannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobyt'skoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu*

imeni Ivana Franka // [edited by M. Pantyuk, A. Dushniy, V. Ilnytskyi, I. Zymomria]. Drohobych: «Helvetyka». Vyp. 54. Tom 1. Pp. 88–95. [in Ukrainian]. Upl: http://www.apfn-journal.in.ua/archive/54_2022/part_1/12.pdf

4. Zahaiska, D. (2016). *Filosofsko-estetychne rozuminnia symbolu v yevropeiskii kulturi klasychnoho periodu* [Philosophical and aesthetic understanding of the symbol in the European culture of the classical period]. *Visnyk Lvivskoi natsionalnoi akademii mystetstv*. Vyp. 29. Pp. 29–30. Upl: https://lnam.edu.ua/files/Academy/nauka/visnyk/pdf_visnyk/29/5.pdf [in Ukrainian].

5. Plakhotniuk, O. (2017). *Syntezy mystetstva dzhaz-tantsiu i zhyvopysu: sporidnenist, vzaiemovplyv* [Synthesis of the art of jazz dance and painting: kinship, mutual influence]. *Visnyk Lvivskoi natsionalnoi akademii mystetstv*. Vyp. 32. Pp. 115–120. Upl: https://lnam.edu.ua/files/Academy/nauka/visnyk/pdf_visnyk/32/Plakhotniuk_115-120.pdf [in Ukrainian].

6. Chilikina, N. (2014). *Tilesni praktyky v suchasni khoreohrafichni kulturi* [Bodily practices in modern choreographic culture]: *avtoref. ... kand. mystetstvozn.: spets. 26.00.01 «Teoriia ta istoriia kultury»*. Kharkiv, 2014. 20 s. [in Ukrainian].

7. Shabalina, O. (2015). *Tantsiuvalna terapiia yak lanka mizh kulturoiu ta psykholohiieiu liudyny* [Dance therapy as a link between culture and human psychology]. *Rozvytok khudozhno-estetychnoho svitohliadu maibutnikh vchyteliv khoreohrafii na osnovi intehratyvnoho pidkhodu: kolektyvna monohrafiia* / [za zah. red. O. V. Martynenko]. Berdiansk: Vydavets Tkachuk O.V. 256 s. Pp. 166–179. [in Ukrainian].

8. Shkaraban, M. (2006). *Systema vyraznosti Fransua Delsarta v konteksti svitovykh stsenichnykh mystetstv* [Francois Delsart's expressive system in the context of world performing arts]: *avtoref. dys... kand. mystetstvozn.: 17.00.01*. Kyiv, 2006. 20 s. [in Ukrainian].

9. Bennett, K. (2008). *The Language of Dance*. Lisbon. Upl: <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/5852>

10. Blanariu, N. (2013). *Towards a Framework of a Semiotics of Dance*. URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/Towards-a-Framework-of-a-Semiotics-of-Dance-Blanariu/b8cbead1a6a97e05a012648cb5149771b169f8a1>

11. Goldberg, R. (2011). *Performance Art: From Futurism to the Present*, 3rd Edn. London: Thames & Hudson. 256 s.

12. Husserl, E. (2002). *Philosophy As A Rigorous Science*. *New Yearbook for Phenomenology and Phenomenological Philosophy*. Vol. 2. Pp. 249–295. URL: <https://ru.scribd.com/doc/10268771/Husserl-Philosophy-as-a-Rigorous-Science#>

13. Laban, R. (1975). *Laban's Principles of Dance and Movement Notation. 2nd edition edited and annotated by Roderyk Lange*. London: MacDonald and Evans. 61 s. (First published 1956).

14. Longstaff, J. (2018). *Rudolf Laban's Dream: Re-envisioning and Re-scoring Ballet, Choreutics, and Simple Functional Movements with Vector Signs for Deflecting Diagonal Inclinations*. *Journal of Movement Arts Literacy Archive (2013–2019)*. Vol. 4: № 1, Article 2. URL: <https://digitalcommons.lmu.edu/jmal/vol4/iss1/2/>

15. Merleau-Ponty, M. (1962). *Phenomenology of Perception*. *Translated by Colin Smith*. London – New York. 544 s. URL: <https://voidnetwork.gr/wp-content/uploads/2016/09/Phenomenology-of-Perception-by-Maurice-Merleau-Ponty.pdf>

16. Parviainen, J. (2002). *Bodily Knowledge: Epistemological Reflections on Dance*. *Dance Research Journal* Vol. 34 (1). Pp. 11–23. URL: https://www.academia.edu/669939/Parviainen_J_2002_Bodily_Knowledge_Epistemological_Reflections_on_Dance_Dance_Research_Journal_34_1_11_23

УДК 378.6:37.016:785

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-15>

Юлія ГРИЦУН,
orcid.org/0000-0003-4829-6608
кандидат мистецтвознавства,
доцент кафедри мистецьких дисциплін
Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка
(Чернігів, Україна) yuliagritsun72@gmail.com

Вікторія ШУБІНА,
orcid.org/0000-0001-6106-2537
викладач кафедри музикознавства, інструментальної підготовки
та методики музичної освіти
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії
(Хмельницький, Україна) viktoriaiph2013@gmail.com

Олена СПОЛЬСЬКА,
orcid.org/0000-0002-2397-2035
аспірантка кафедри академічного і естрадного вокалу та звукорежисури
Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв,
провідний фахівець ректорату
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка
(Тернопіль, Україна) olenadovbush84@gmail.com

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена дослідженню інноваційних підходів до підготовки студентів музичних закладів вищої освіти за спеціальністю «Інструментально-виконавська майстерність». Актуальність дослідження зумовлена низькою якістю музичної освіти в Україні, необхідністю її оновлення та модернізації.

Мета статті – розроблення рекомендацій, спрямованих на подолання проблем у сфері музичної освіти, які перешкоджають реалізації інноваційних підходів до підготовки конкурентоспроможних викладачів інструментально-виконавської майстерності. Для досягнення мети в процесі дослідження було вирішено низку завдань: визначено поняття «інструментально-виконавська майстерність» та завдання, які стоять перед викладачем інструментально-виконавської майстерності; розглянуто традиційні підходи до підготовки викладачів із зазначеної дисципліни; проаналізовано існуючі інноваційні підходи; визначено проблеми, які ускладнюють впровадження інноваційних підходів до фахової підготовки майбутніх викладачів інструментально-виконавської майстерності у закладах вищої освіти та запропоновано шляхи їх вирішення. В ході дослідження використані загальнонаукові методи пізнання: індукції та дедукції, аналізу та синтезу, асоціації та аналогії.

За результатами дослідження встановлено, що при підготовці викладачів інструментально-виконавської майстерності використовуються традиційні підходи, які є застарілими та неефективними. В зв'язку з цим існує необхідність у застосуванні інноваційних підходів до фахової підготовки майбутніх викладачів музичних дисциплін (компетентісного, інтерактивного, цифрового, практико-орієнтованого). Впровадження таких підходів у закладах вищої освіти можливе за умови вирішення ряду проблем, до яких можна віднести: застарілі навчальні програми; недостатню підготовку викладачів до використання інноваційних методів; відсутність доступу до сучасного обладнання та технологій; недостатню практичну складову навчання; низьку мотивацію студентів до навчання за інноваційними програмами; відсутність системної підтримки та фінансування інноваційних проєктів в галузі музичної освіти. Вирішення зазначених проблем потребує здійснення наступних заходів: актуалізація навчальних програм і введення інноваційних методів навчання; підвищення кваліфікації викладачів; обмін досвідом між викладачами з різних закладів і регіонів; самовдосконалення викладачів; забезпечення доступу до сучасного обладнання та технологій; покращення практичної складової навчання; підвищення мотивації студентів до навчання за інноваційними програмами; системна фінансова підтримка з боку держави.

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

Ключові слова: інноваційні підходи, інструментально-виконавська майстерність, інтерактивний підхід, гейміфікація, віртуальна реальність.

Yuliia HRYTSUN,

orcid.org/0000-0003-4829-6608

PhD in Arts,

Associate Professor at the Department of the Art Disciplines

T.H. Shevchenko National University "Chernihiv Colehium"

(Chernihiv, Ukraine) yuliagritysun72@gmail.com

Viktoria SHUBINA,

orcid.org/0000-0001-6106-2537

*Lecturer at the Department of Musicology, Instrumental Training
and Methods of Music Education*

Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy

(Khmelnitskyi, Ukraina) viktoriaiph2013@gmail.com

Olena SPOLSKA,

orcid.org/0000-0002-2397-2035

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

National Academy of Managers of Culture and Arts,

Leading Specialist of the Administration

Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University

(Ternopil, Ukraine) olenadovbush84@gmail.com

INNOVATIVE APPROACHES TO THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF INSTRUMENTAL AND PERFORMING SKILLS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

The article is devoted to the study of innovative approaches to the training of students of music institutions of higher education in the specialty "Instrumental and Performing Arts". The relevance of the study is due to the low quality of music education in Ukraine, the need for its renewal and modernization.

The purpose of the article is to develop recommendations aimed at overcoming the problems in the field of music education that hinder the implementation of innovative approaches to the training of competitive teachers of instrumental and performing skills. To achieve this goal, the study solved a number of tasks: the concept of "instrumental performance skills" and the tasks facing the teacher of instrumental performance skills were defined; traditional approaches to the training of teachers in this discipline were considered; existing innovative approaches were analyzed; problems that complicate the implementation of innovative approaches to the professional training of future teachers of instrumental performance skills in higher education institutions were identified and ways to solve them were proposed. The study used general scientific methods of cognition: induction and deduction, analysis and synthesis, association and analogy.

The results of the study have shown that traditional approaches are used in the training of instrumental and performing arts teachers, which are outdated and ineffective. In this regard, there is a need to apply innovative approaches to the professional training of future teachers of music disciplines (competence-based, interactive, digital, practice-oriented). Implementation of such approaches in higher education institutions is possible if a number of problems are solved, including: outdated curricula; insufficient training of teachers to use innovative methods; lack of access to modern equipment and technologies; insufficient practical component of training; low motivation of students to study under innovative programs; lack of systemic support and funding for innovative projects in the field of music education. The solution to these problems requires the following measures: updating curricula and introducing innovative teaching methods; advanced training of teachers; exchange of experience between teachers from different institutions and regions; self-improvement of teachers; providing access to modern equipment and technologies; improving the practical component of training; increasing students' motivation to study under innovative programs; systemic financial support from the state.

The practical significance of the study lies in the possibility of applying the obtained results by music higher education institutions for the training of future teachers.

Key words: *innovative approaches, instrumental and performing skills, interactive approach, gamification, virtual reality.*

Постановка проблеми. Класичні підходи до фахової підготовки майбутніх викладачів інструментально-виконавської майстерності в закладах вищої освіти України не відповідають вимогам сучасного ринку праці та технологій. Традиційні методи

навчання не враховують індивідуальних потреб студентів та не забезпечують практичного досвіду, необхідного для успішної роботи в сучасному світі.

Швидкий темп змін у сфері технологій та музичного мистецтва вимагає від майбутніх

викладачів постійного оновлення знань та вмінь, що неможливо без використання інноваційних підходів до їх фахової підготовки. Такі підходи дозволяють забезпечити високу якість освіти та адаптувати її до вимог сучасного світу. Новітні технології та методи навчання допомагають студентам краще засвоювати матеріал, підвищувати мотивацію до навчання та розвивати творчі здібності. Крім того, інноваційні підходи дозволяють підвищити ефективність навчання та сприяють розвитку критичного мислення та самостійності студентів.

Важливим аспектом інноваційних підходів є забезпечення компетентності майбутніх викладачів у використанні новітніх технологій та методів навчання. Отримання студентами якісної освіти, підвищення їхнього рівня знань та навичок у сфері інструментально-виконавської майстерності вимагає наявності в компетенції викладачів знань про найсучасніші підходи та інструменти навчання.

Таким чином, інноваційні підходи до фахової підготовки майбутніх викладачів інструментально-виконавської майстерності є ключовим елементом розвитку сучасної музичної освіти та підвищення конкурентоздатності випускників. Відповідно, використання інноваційних методів навчання є необхідною умовою розвитку закладів вищої освіти України та підвищення їхньої приєднаності для студентів та викладачів.

Враховуючи важливість використання інноваційних підходів до фахової підготовки майбутніх викладачів інструментально-виконавської майстерності, тема дослідження має неабияку актуальність.

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Інноваційні підходи до фахової підготовки майбутніх викладачів музичних дисциплін розглядаються в роботах багатьох вітчизняних науковців: Тімашевої Т. М. (2008), Ходоровського В. І. (2014), Бриліна Б. А. (2010), Гусейнової Л. В. (2011); Федоришина В. І. (2014), Ковальової-Гончарюк Л. О. (2021), Походзея І. І. (2014) та інших. Однак недостатньо дослідженим на сьогоднішній день залишається питання застосування інноваційних підходів до фахової підготовки майбутніх викладачів інструментально-виконавської майстерності у закладах вищої освіти.

Мета статті – розроблення рекомендацій, спрямованих на подолання проблем у сфері музичної освіти, які перешкоджають реалізації інноваційних підходів до підготовки конкурентоспроможних викладачів інструментально-виконавської майстерності.

Виклад основного матеріалу. Для розкриття теми дослідження вважаємо за необхідне розглянути поняття «інструментально-виконавська майстерність». На думку Тімашевої Т. М., інструментально-виконавська майстерність – це комплексний процес набуття музично-теоретичних та виконавських знань, умінь і навичок, формування музично-естетичного досвіду та виконавської культури (Тімашева, 2008: 160–164). Ходоровський В. І. вважає, що інструментально-виконавська майстерність є здатністю глибокого осягнення музики та передачі її характеру і змісту слухачам (Ходоровський, 2014: 691–697). Інші науковці, такі як Брилін Б. А., Гусейнова Л. В. і Федоришин В. І., визначають інструментальну майстерність як здатність яскраво змальовувати художні образи, досконало та артистично втілювати музичний твір в реальному звучанні та доносити його інтерпретаційну концепцію до аудиторії (Брилін, 2010: 11–18; Гусейнова, 2011: 60–63; Федоришин, 2014: 17–21). На думку цих дослідників, важливим є поєднання технічної складової музиканта-інструменталіста з його високою духовною культурою. У своєму дослідженні поняття «інструментально-виконавська майстерність» Ковальова-Гончарюк Л. О. вказує на те, що це складна система знань, умінь, навичок, психічних процесів та якостей особистості, яка дозволяє успішно виконувати професійно-педагогічні завдання, зокрема, ті, що стоять перед сучасним викладачем інструментально-виконавської майстерності (Ковальова-Гончарюк, 2021: 22–25).

Таким чином, виконання професійно-педагогічних завдань викладачем інструментально-виконавської майстерності потребує від нього не тільки вміння володіти інструментом та грати на ньому, а й розуміння того, як ефективно передавати свої знання та досвід учням. Багато в чому це залежить від професіоналізму та фахової підготовки самого викладача.

В Україні підготовка викладачів інструментальної майстерності здійснюється в наступних навчальних закладах:

- Київська національна музична академія України імені П. І. Чайковського (КНМАУ);
- Львівська національна музична академія імені М. Лисенка;
- Державний музичний педагогічний інститут імені Ревуцького (ДМПІ);
- Донецька національна музична академія імені С. Прокоф'єва;
- Харківська національна академія мистецтв імені І. П. Котляревського тощо (Довідник ВНЗ, 2023).



Рис. 1. Основні компоненти традиційної системи викладання музики

Примітка: розроблено авторами

Здебільшого при підготовці викладачів інструментальної майстерності використовуються традиційні підходи до фахової підготовки, які базуються на класичній системі викладання музики та педагогіки. Основні компоненти такої підготовки наведені на рис. 1.

Традиційні підходи часто не відповідають сучасним вимогам. При їх застосуванні майбутній викладач не отримує необхідних знань, умінь

та практичних навичок. В результаті, втрачається мотивація до вивчення музичної дисципліни. Все це призводить до погіршення якості музичної освіти. Так, з 1993 року і по сьогоднішній день в Україні спостерігається скорочення кількості музичних коледжів, мистецьких та музичних шкіл, а також зменшення кількості учнів та студентів, які навчаються в музичних закладах освіти (Походзей, 2015: 82–95). Інтерес до музич-

Таблиця 1

Інноваційні підходи до фахової підготовки майбутніх викладачів інструментально-виконавської майстерності (Гуревич, 2012: 156; Лабунець, 2014: 352)

Інноваційні підходи	Практичне застосування
Компетентісний підхід	Компетентісний підхід передбачає акцент на розвитку певних компетенцій у майбутніх викладачів, таких як педагогічна, музична, дослідницька та організаційна компетенції. Це дозволяє студентам розвивати необхідні навички та знання, щоб бути успішними в ролі викладачів
Інтерактивний підхід	Інтерактивний підхід передбачає активну участь студентів у процесі навчання та викладання. Викладачі можуть використовувати інтерактивні методи навчання, такі як дискусії, дебати, групові проекти та інші, щоб студенти були більш активними в процесі навчання
Цифровий підхід	Цифровий підхід передбачає використання сучасних технологій для поліпшення процесу навчання та викладання. Студенти можуть використовувати спеціальні програми для відтворення та аналізу власної музики, а викладачі – різноманітні інструменти для створення інтерактивних уроків та оцінювання робіт студентів. При цифровому підході застосовуються різноманітні інноваційні методи навчання, такі як гейміфікація, віртуальна реальність, мультимедійні матеріали тощо
Практико-орієнтований підхід	Практико-орієнтований підхід робить акцент на практичному навчанні, дозволяючи студентам отримати практичний досвід через стажування та інші форми практичної підготовки

Примітка: систематизовано авторами

ного мистецтва втрачається ще під час здобуття початкової освіти, про що свідчить опитування компанії Mastercard, проведене серед школярів 2–6 класів закладів загальної середньої освіти України. Згідно з результатами, отриманими в результаті цього опитування, було виявлено, що лише 45% учням подобаються уроки музичного мистецтва. 43% учнів вважають уроки музики модними та сучасними. Крім того, уроки музики вважають важливими лише 26% учнів (Цікаві та захопливі уроки, 2020). Основною причиною такої ситуації є низька кваліфікація вчителів, застарілі методики викладання, які вони використовують, та невміння мотивувати учнів до вивчення музичного мистецтва. В зв'язку з цим, існує необхідність у застосуванні інноваційних підходів до фахової підготовки майбутніх викладачів музичних дисциплін, в тому числі, інструментально-виконавської майстерності (табл. 1).

Отже, існують різні інноваційні підходи до професійної підготовки майбутніх викладачів інструментально-виконавських дисциплін у закладах вищої освіти. Ці підходи варіюються від компетентнісного та практико-орієнтованого до інтерактивного та цифрового. Зазначені інноваційні підходи надають студентам навички та знання, необхідні для того, щоб стати успішними вчителями та викладачами в закладах загальної середньої освіти, музичних школах, школах мистецтв, музичних коледжах та інших закладах освіти України.

Успішне впровадження інноваційних підходів та їх застосування у фаховій підготовці майбутніх викладачів інструментально-виконавської майстерності в закладах вищої освіти можливе за умови вирішення ряду проблем, спричинених складною соціально-економічною, політичною та культурною ситуацією в Україні. Такими проблемами є:

- застарілі навчальні програми, які використовуються більшістю музичних закладів освіти;
- недостатня підготовка викладачів до використання інноваційних методів;
- відсутність доступу до сучасного обладнання та технологій;
- недостатня практична складова навчання;
- низька мотивація студентів до навчання за інноваційними програмами;
- відсутність системної підтримки та фінансування інноваційних проєктів в галузі музичної освіти.

Для вирішення зазначених проблем пропонуються наступні рішення:

- актуалізація навчальних програм і введення інноваційних методів навчання. Навчальні програми потрібно актуалізувати з урахуванням

останніх тенденцій у галузі музичної освіти та включити в них інноваційні методи навчання;

- підвищення кваліфікації викладачів. Викладач інструментально-виконавської майстерності повинен мати достатній рівень компетентності, щоб забезпечити ефективне навчання студентів. Тому важливо організувати систему постійного підвищення кваліфікації викладачів, яка має включати інформаційно-комунікаційні технології, особистісно-орієнтоване навчання, інтерактивні форми роботи, професійне самовдосконалення тощо;

- обмін досвідом між викладачами з різних закладів і регіонів, що сприятиме підвищенню якості навчання та взаємного збагачення педагогічним досвідом. Для цього можна проводити форуми, конференції, вебінари тощо;

- самовдосконалення викладачів. Для цього потрібно надавати доступ до електронних бібліотек, баз даних та інших джерел інформації. Наразі в Україні реалізується проєкт «Безцінні уроки музики», основна мета якого – популяризувати музичне мистецтво серед школярів (Цікаві та захопливі уроки, 2020). Компанія Мастеркард спільно з МОН запустила сайт pricelessmusic.com.ua, на якому зібрані матеріали для вчителів музичного мистецтва (конспекти уроків, методи та вправи, медіа-матеріали тощо) (Перезавантажуй уроки, 2023). На жаль, для викладачів музичних ЗВО подібні проєкти не реалізуються, тому необхідно провести такі заходи:

- забезпечення доступу студентів до сучасного обладнання та технологій, шляхом фінансування їх закупівлі та підтримки;

- покращення практичної складової навчання шляхом забезпечення можливості студентам отримання практичного досвіду, стажувань, участі в майстер-класах та інших формах практичної роботи;

- підвищення мотивації студентів до навчання за інноваційними програмами шляхом організації курсів та семінарів, які розкриватимуть переваги інноваційного підходу до викладання, надання студентам можливість здобути додаткові сертифікати та відзнаки за успішне вивчення інноваційних програм;

- залучення до навчального процесу відомих майстрів та викладачів з великим досвідом викладання та виконавства, які зможуть передати свої знання та досвід студентам;

- системна підтримка з боку держави та фінансування інноваційних проєктів в галузі музичної освіти.

Висновки. Інноваційні підходи до фахової підготовки майбутніх викладачів інструментальної майстерності є важливим елементом у покращенні

щенні якості освіти та підготовці кваліфікованих фахівців. Такі підходи дозволяють створити сприятливі умови для розвитку творчого потенціалу майбутніх викладачів та підвищення їх професійної компетентності.

Успішне впровадження інноваційних підходів до фахової підготовки майбутніх викладачів інструментальної майстерності у закладах вищої освіти України ускладнюється рядом проблем. Такими проблемами є: застарілі навчальні програми; недостатня підготовка викладачів до використання інноваційних методів; відсутність доступу до сучасного обладнання та технологій; недостатня практична складова навчання; низька мотивація студентів до навчання за інноваційними програмами; відсутність системної під-

тримки та фінансування інноваційних проєктів в галузі музичної освіти. Вирішення зазначених проблем потребує здійснення наступних заходів: актуалізація навчальних програм і введення інноваційних методів навчання; підвищення кваліфікації викладачів; обмін досвідом між викладачами з різних закладів і регіонів; самовдосконалення викладачів; забезпечення доступу до сучасного обладнання та технологій; покращення практичної складової навчання; підвищення мотивації студентів до навчання за інноваційними програмами; системна підтримка з боку держави.

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

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Брилін Б. А. Здатність до мистецької рефлексії як ознака фахової майстерності майбутніх учителів музики. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Сер. : Педагогічні науки.* 2010. С. 11–18.
2. Гуревич Р. С. Інформаційні технології навчання: інноваційний підхід: навчальний посібник. Вінниця : ТОВ «Планер», 2012. 156 с.
3. Гусейнова Л. В. Готовність до інструментально-виконавської діяльності: структурний аналіз. *Науковий вісник Глухівського національного педагогічного університету ім. О. Довженка.* 2011. Вип. 18. С. 60–63.
4. Довідник ВНЗ. Osvita.ua. 2023. URL: <https://osvita.ua/vnz/guide/search-17-0-0-123-0.html>
5. Ковальова-Гончарюк Л. О. Інструментально-виконавська майстерність учителя музичного мистецтва як характеристика його професійної майстерності. *Новий вимір науки та освіти. Педагогіка і психологія.* 2021. № IX (98). Вип. 247. С. 22–25.
6. Лабунець В. М. Інноваційні технології інструментально-виконавської підготовки майбутнього вчителя музики: теорія та методика. Кам'янець-Подільський : Видавець ПП ЗволейкоД. Г., 2014. 352 с.
7. Perezavantazhuy uroki muzyki razom z Mastercard. Pricelessmusic. 2023. URL: <https://pricelessmusic.com.ua/>
8. Походзей І. І. Часоп. Нац. муз. акад. України ім. П. І. Чайковського. 2015. № 2. С. 82–95.
9. Тімашева Т. М. Інструментально-виконавська підготовка майбутніх учителів музики у системі вищої педагогічної освіти. *Педагогічний дискурс.* 2008. Вип. 4. С. 160–164.
10. Ходоровський В. І. Теоретичні основи формування виконавської майстерності майбутнього вчителя музики в процесі фахової підготовки. *Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття : матеріали Міжнарод. наук.-практ. конф. Київ, 2014. С. 691–697.*
11. Федоришин В. І. Акмеологічний напрям побудови особистісних стратегій музично-педагогічної діяльності студентів інститутів мистецтв. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Сер. 14. Теорія і методика мистецької освіти.* 2014. Вип. 16 (2). С. 17–21.
12. Цікаві та захопливі уроки музики: стартує проєкт із перезавантаження шкільних музичних уроків. МОН. 2020. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/cikavi-ta-zahoplivi-uroki-muziki-startuye-proyekt-iz-perezavantazhennya-shkilnih-muzichnih-urokiv>

REFERENCES

1. Brylin B. A. Zdatnist do mystetskoï refleksii yak oznaka fakhovoi maïsternosti maïbutnikh uchyteliv muzyky [Ability to artistic reflection as a sign of professional skill of future music teachers]. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho derzhavnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho.* Ser.: Pedagogichni nauky., 2010, pp. 11–18 [in Ukrainian].
2. Hurevych R. S. Informatsiyni tekhnolohiyi navchannya: innovatsiynyy pidkhid: navchal'nyy posibnyk [Information technologies of education: an innovative approach: a study guide]. Vinnytsya: TOV «Planer», 2012. 156 p. [in Ukrainian].
3. Huseynova L. V. Hotovnist do instrumentalno-vykonavskoi diialnosti: strukturnyi analiz [Readiness for instrumental and executive activity: structural analysis]. *Naukovyi visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedagogichnoho universytetu im. O. Dovzhenka,* 2011, Vyp. 18, pp. 60–63 [in Ukrainian].
4. Dovidnyk VNZ [Directory of universities]. Osvita.ua. 2023. URL: <https://osvita.ua/vnz/guide/search-17-0-0-123-0.html> [in Ukrainian].
5. Kovalova-Honchariuk L. O. Instrumentalno-vykonavska maïsternist uchytelia muzychnoho mystetstva yak kharakterystyka yoho profesiinoï maïsternosti [Instrumental and performing skill of a music teacher as a characteristic of his professional skill]. *Novyy vymir nauky ta osvity. Pedagogika i psikhologiya,* 2021, Nr. IX (98), Vyp. 247, pp. 22–25 [in Ukrainian].

6. Labunets V. M. Innovatsiini tekhnolohii instrumentalno-vykonavskoi pidhotovky maibutnoho vchytelia muzyky: teoriia ta metodyka [Innovative technologies of instrumental and performing training of the future music teacher: theory and methodology]. Kamianets-Podilskyi: Vydavets Zvoleyko D. H., 2014. 352 p. [in Ukrainian].
7. Perezavantazhuy uroky muzyky razom z Mastercard [Reboot Music Lessons with Mastercard]. Pricelessmusic. 2023. URL: <https://pricelessmusic.com.ua/> [in Ukrainian].
8. Pokhodzey I. I. Chasop. Nats. muz. akad. Ukrayiny im. P. I. Chaikovskoho [Chasop. National music Acad. of Ukraine named after P. I. Tchaikovsky]. 2015, Nr. 2, pp. 82–95 [in Ukrainian].
9. Timasheva T. M. Instrumentalno-vykonavska pidhotovka maibutnikh uchyteliv muzyky u systemi vyshchoi pedahohichnoi osvity [Instrumental and performing training of future music teachers in the system of higher pedagogical education. Pedagogical discourse]. *Pedahohichnyy dyskurs*, 2008, Vyp. 4, pp. 160–164 [in Ukrainian].
10. Khodorovskiy V. I. Teoretychni osnovy formuvannya vykonavskoi maisternosti maibutnoho vchytelia muzyky v protsesi fakhovoi pidhotovky. [Theoretical foundations of the formation of performance skills of a future music teacher in the process of professional training.]. *Profesiina mystetska osvita i khudozhnia kultura: vyklyky XXI stolittya: materialy Mizhnarod. nauk.-prakt. konf. Kyiv*, 2014, pp. 691–697 [in Ukrainian].
11. Fedoryshyn V. I. Akmeolohichnyy napryam pobudovy osobystisnykh stratehiy muzychno-pedahohichnoyi diyal'nosti studentiv instytutiv mystetstv [Acmeological direction of building personal strategies of music-pedagogical activity of students of art institutes]. *Naukovyy chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova: Teoriya i metodyka mystets'koyi osvity*, 2014, Ser. 14, Vyp. 16 (2), pp. 17–21 [in Ukrainian].
12. Tsikavi ta zakhoplyvi uroky muzyky: startuye projekt iz perezavantazhennya shkil'nykh muzychnykh urokiv [Interesting and exciting music lessons: a project to reboot school music lessons is starting]. MON. 2020. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/cikavi-ta-zahoplyvi-uroki-muziki-startuye-proyekt-iz-perezavantazhennya-shkilnih-muzichnih-urokiv> [in Ukrainian].

УДК 930.85(477.43/44)«18/19»(477)(438)-044.247:7
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-16>

Росіна ГУЦАЛ,
orsid.org/0000-0002-9343-9690
кандидат мистецтвознавства, доцент,
доцент кафедри вокалу та диригентсько-хорових дисциплін
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії
(Хмельницький, Україна) *rosina_r@ukr.net*

ІСТОРІЯ ПОДІЛЬСЬКОЇ КУЛЬТУРИ XIX – ПОЧАТКУ XX СТОЛІТЬ: УКРАЇНО-ПОЛЬСЬКА МИСТЕЦЬКА ІНТЕГРАЦІЯ

В статті розглянуто історичний період культурно-мистецької діяльності на території Поділля з XIX до початку XX століть. Проаналізовано, що на теренах краю, відбувались неоднорідні процеси мистецького взаємопроникнення етнічних культур, а саме польсько-українських, які з одного боку, природно взаємодіяли, а з іншого, кожна нація намагалась зберегти неповторність духовних традицій і звичаїв. Тому метою статті визначено комплексний аналіз культурно-мистецького функціонування польських та українських представників у процесі інтеграції на Поділлі.

У публікації висвітлено тезу, що польська культура відігравала важливу роль у формуванні української інтелігенції та культурного середовища. Це стверджується тим, що при шляхетських маєтках на Поділлі створювалися умови для становлення і розвитку музичної освіти та культурного життя, які в подальшому мали великий вплив на формування національної свідомості та ідентичності українського народу. Музичні традиції зберігалися протягом багатьох століть і мали великий вплив на розвиток української музичної культури. При панських маєтках нижчі соціальні верстви населення могли отримати якісну музичну освіту, яка, в свою чергу, давала їм можливість розпочати концертно-виконавську діяльність у приватних музичних театрах та оркестрах. Власники заможних маєтків запрошували до своїх садиб відомих музикантів, організовували концерти, театральні вистави, оперні постановки, а також Утримували власні приватні оркестри та театри. Акторами-початківцями у цих інституціях були як шляхтичі, так і талановиті селяни, а спектаклі призначались для вузького кола глядачів.

Також проаналізовано зацікавленість науковців польського походження в дослідженні подільського фольклору, який, в свою чергу, активно використовували у власних творах композитори М. Завадський, А. Коціпінський, В. Заремба. Зазначено, що на початку XX століття, під час правління УНР, наступив новий етап культурного життя краю, який передбачав програму майбутніх перетворень у просвітянсько-мистецькому житті Поділля.

Ключові слова: культура і мистецтво Поділля, процеси мистецького взаємопроникнення культур, музична культура, музичне виконавство.

Rosina HUTSAL,
orsid.org/0000-0002-9343-9690
Candidate of Art Criticism, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Vocal and Conducting and Choral disciplines
Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy
(Khmelnyskyi, Ukraine) *rosina_r@ukr.net*

HISTORY OF PODIL CULTURE OF THE 19TH AND EARLY 20TH CENTURIES: UKRAINIAN-POLISH ARTISTIC INTEGRATION

The article examines the historical period of cultural and artistic activity on the territory of Podillia from the 19th to the beginning of the 20th centuries. It was analyzed that heterogeneous processes of artistic interpenetration of ethnic cultures took place on the territory of the region, namely Polish-Ukrainian, which on the one hand naturally interacted, and on the other, each nation tried to preserve the uniqueness of spiritual traditions and customs. Therefore, the purpose of the article is a comprehensive analysis of the cultural and artistic functioning of Polish and Ukrainian representatives in the process of integration in the Podil region.

The publication highlights the thesis that Polish culture played an important role in the formation of the Ukrainian intelligentsia and cultural environment. This is confirmed by the fact that at the noble estates in Podilly, conditions were created for the formation and development of musical education and cultural life, which later had a great impact on the formation of the national consciousness and identity of the Ukrainian people. Musical traditions were preserved for many centuries and had a great influence on the development of Ukrainian musical culture. At manorial estates, the lower social strata of the population could receive a high-quality musical education, which, in turn, gave them the opportunity to

start concert-performing activities in private musical theaters and orchestras. Owners of wealthy estates invited famous musicians to their estates, organized concerts, theater performances, opera productions, and also maintained their own private orchestras and theaters. Beginning actors in these institutions were both nobles and talented peasants, and the performances were intended for a narrow audience.

The interest of scientists of Polish origin in the study of Podil folklore, which, in turn, was actively used by composers M. Zavadskyi, A. Kotsipinskyi, and V. Zarembo in their own works, was also analyzed. It is noted that at the beginning of the 20th century, during the rule of the Ukrainian People's Republic, a new stage of the cultural life of the region began, which predicted a program of future transformations in the educational and artistic life of Podillia.

Key words: culture and art of Podillia, processes of artistic interpenetration of cultures, musical culture, musical performance.

Постановка проблеми. Територія Поділля – це унікальний регіон, який увібрав духовно-культурні надбання українського, польського, російського, єврейського, молдавського та вірменського народів. Спілкування етнічних культур на території краю відбувалось неоднорідно. З одного боку, вони природно взаємодіяли і взаємопроникали у своїх мистецьких та просвітницьких формах діяльності, а з іншого боку, кожна нація намагалась зберегти неповторність духовних традицій, плекала свої звичаї. **Аналіз досліджень.** Вивчення процесів розвитку української регіональної музичної культури як невід'ємної складової частини загальнонаціональної являється актуальним завданням сучасного музикознавства та культурології. Суттєві сторони музичного життя України в XIX – початку XX ст. знайшли певне висвітлення в ряді історико-теоретичних та краєзнавчих праць вітчизняних дослідників Л. Кияновської, П. Слободянюка, В. Іванова, Т. Росул, І. Бермес, Р. Дудик, П. Шиманського, Л. Мороз М. Загайкевич, Л. Пархоменко, Ю. Булки, Л. Філоненка, Л. Мазепи, Я. Михальчишина та ін.

Мета статті – здійснити комплексний аналіз культурно-мистецької діяльності польських та українських представників у процесі інтеграції на Поділлі.

Виклад основного матеріалу. Польська еліта, яка контролювала Поділля, наприкінці XVIII ст. спричиняла політику колонізації місцевого населення в інтересах збереження свого дипломатичного та культурного впливу на цій території. Засилля польської культури гальмувало розвиток української національної культури. Великодержавним польсько-католицьким цілям були підпорядковані всі сфери духовно-культурного впливу, особливо наука, література, культурно-мистецькі засоби, історія, географія, етнографія, мовознавство та інші. Це призвело до того, що навіть частина українців за своїм етнічним походженням намагалися асимілюватись до польської культури, приймати її звичаї та мову.

Проте було в цих взаєминах чимало позитивного. Наприклад, подоляни мали можливість пізнавати польську та західноєвропейську музику,

живопис, літературу, фольклор, що впроваджувалися зусиллями польських діячів мистецтва, які, в багатьох випадках, мали більше перспектив отримати професійну освіту ніж українці. На противагу тому в XIX ст. симптоматично з'явилась українська школа в польській літературі. Наприклад, Богдан Залеський, Северин Гощинський, Антоній Мальчевський були представниками письменників-поляків, які жили на українських землях. Вони, як і багато інших, критично ставились до верховенства польського панування в Україні, натомість визнавали, високо оцінювали й пропагували фольклор та етнографію українського народу, його мову і культуру.

Український та польський народи мають цілком істотний факт сталих взаємовідносин на терені музичної культури. Наявність таких зв'язків об'єктивно зумовлена багатьма чинниками. Це й відома етнічна спорідненість двох слов'янських народів, їхнє географічне розташування і тимчасове проживання частин українського народу на території польської державності, нарешті, спорідненість доль окремих представників народів, які волею обставин отримали можливість доторкнутись до цінностей музичної культури сусіднього народу.

Польська заможна аристократія, яка мала великі маєтки на Поділлі, була покровителем музичної культури краю. Шляхетні родини запрошували талановитих музикантів та організовували концерти і музичні вечори. Ці музичні традиції зберігалися протягом багатьох століть і мали великий вплив на розвиток української музичної культури. При панських маєтках нижчі соціальні верстви населення могли отримати якісну музичну освіту та продовжити концертно-виконавську діяльність у приватних музичних театрах та оркестрах.

Історія маєтку Пжездецьких на Поділлі відображає роль привілейованої шляхти в розвитку культури XVIII століття. Фелікс Пжездецький (1728–1784) та Костянтин Пжездецький (1782–1856) були представниками польської шляхти, які володіли великими маєтками на Поділлі і були відомі своїми меценатськими зусиллями в галузі культури та музичного мистецтва

(Пажимський, 1995: 66). Про що свідчить факт заснування музичної школи Феліксом Пжездецьким в 1760-х роках, яка забезпечувала викладання музики та танців дітям із заможних родин. Також польський магнат збирав колекцію музичних інструментів та запрошував відомих музикантів до свого маєтку, щоб грати разом з ними, був покровителем мистецтва та культури, сприяючи організації музичних вечорів і театральних вистав.

Костянтин Пжездецький також відомий як меценат музичного мистецтва. Він утримував при маєтку оркестр, яким керували запрошені видатні митці – італійський диригент Луїджі Тоніні, угорський композитор Ференц Ліст. Причому, з листа видатного музиканта дізнаємось, «...слухання графського оркестру, на мою думку, кращого в околицях, досить добре підбраного і вмючого непогано грати кілька увертюр Россіні, Доницетті і навіть «Вільного Стрілка» і «Оберона» Вебера» (Тараненко, 2013: 84).

Маєток Пжездецьких був центром культурного життя Поділля й Польщі. Часті гості з відомих родів, такі як Потоцькі, Радзивілли, Сапегі, а також відомі музиканти та актори, часто відвідували маєток, щоб взяти участь у музичних вечорах і театральних виставах. Маєток був місцем зустрічей культурної еліти того часу, що сприяло розвитку музичного мистецтва і культури на Поділлі та в Польщі загалом. Наприклад, одним з найвідоміших музикантів, який виступав в маєтку Пжездецьких, був Ян Баптист Соколовський – польський скрипаль, диригент та композитор.

Незважаючи на те, що маєток Пжездецьких не зберігся до нашого часу, його вплив на культуру в ХVІІІ столітті залишився значним. Він став прикладом того, як привілейована шляхта могла сприяти розвитку мистецтва, впливати на суспільство.

Палац, побудований польським шляхтичем Пйотром Чечелем, також став важливим центром культурного життя на Поділлі в ХІХ столітті. А саме завдяки тому, що його онук Якуб Чечель в 1854 році відкрив при маєтку сільську музичну школу, яка навчала гри на духових та смичкових інструментах. Для цього було запрошено відомого диригента, скрипаля та композитора Родеріка Брауна, який керував музичною програмою в школі та організовував балетні вистави і симфонічні концерти. Родерік Браун був відомим як в Україні, Польщі, так і в Європі, де він концертував та працював у музичних інституціях. Школа в садбі Чечелів функціонувала протягом декількох десятиліть та залучала учнів з різних міст і сіл на Поділлі.

Гостями маєтку були знані на той час діячі української та польської культури: Василь Без-

ікірський – український історик, археолог, етнограф; польська піаністка Софія Познанська, яка дебютувала в Парижі і здобула міжнародну славу; науковці, композитори, талановиті студенти та місцева інтелігенція (Самчук, 1955: 76).

Отже, прослідковується тенденція взаємопроникнення польсько-українських взаємозв'язків. Польська культура відіграла важливу роль у формуванні української інтелігенції та культурного середовища. При шляхетських маєтках на Поділлі створювалися умови для становлення і розвитку музичної освіти та культурного життя, які в подальшому мали великий вплив на формування національної свідомості та ідентичності українського народу. Музичні центри при панських маєтках відіграли важливу історичну роль. Традиції оркестрового виконання продовжували своє існування після скасування кріпацтва та інтегрувались у мистецьке життя великих міст і збагатили його.

У цілому, музична культура України першої половини ХІХ ст. формувалась на засадах західноєвропейської мистецької традиції і слугувала підґрунтям до подальшого розвитку та самоідентифікації української композиторської школи. Одним із чинників цього піднесення було використання народної пісні. В другій половині ХІХ ст. науковці почали досліджувати український фольклор, а композитори, в свою чергу, активно використовувати його у своїх творах (Рибачук, 2010: 84). Зокрема, композитори польського походження – М. Завадський, А. Коціпінський, В. Заремба та інші формували свій музичний доробок на основі пісенного фольклору Поділля.

Нотно-видавнича діяльність Кам'янця-Подільського пов'язується з практикою Антона Коціпінського, який в 1845 р. переїхав до міста і почав працювати як викладач музики та видавець нотної літератури (Сваричевський, 1999: 557). Керуючи спеціалізованим магазином Коціпінський захопився фольклористикою, збиранням та записуванням українських народних пісень. Власна збірка «Пісні, думки і шумки руського народу на Поділлі, Україні і в Малоросії» вийшла друком в 1861, що являла собою науково-етнографічну публікацію українського музичного фольклору й водночас містила матеріал для домашнього музикування. Видавнича діяльність А. Коціпінського сприяла популяризації в Україні фортепіанної і пісенної музичної літератури, особливо творів місцевих композиторів Михайла Завадського, Владислава Заремби, Йосипа Витвицького, Дениса Бонковського та ін (Приступа, 2016: 65).

Творчість Владислава Заремби, одного з найкращих учнів Антона Коціпінського (Ковальська,

2010: 239), складалася переважно з обробок народних пісень, які були популярні серед різноманітних верств населення – від аристократії до студентської молоді. В. Заремба написав багато оригінальних творів салонного характеру, два педагогічних збірника: «Пісенник для наших дітей» та «Малий Падеревський», чим розширив педагогічний репертуар, збагативши його полегшеними редакціями уривків з опер польських композиторів, а також фортепіанних творів Ф. Шопена та своїх власних (Гурина, 2015: 72).

В XIX столітті мода на домашнє музикування стала досить поширеною серед суспільства. Люди купували музичні інструменти та ноти для домашнього музикування. Це стало важливим стимулом для розвитку музичної індустрії того часу і дозволило багатьом композиторам почати творчу кар'єру.

З появою Тадея Ганицького у Кам'янці-Подільському здійснився дуже важливий крок у культурному житті. За його сприяння в 1903 р. була відкрита загальнодоступна музична школа, а при ній було створено оркестр (Сис, 1993. 27 жовтня). Педагогами школи були високопрофесійні музиканти. Поступово школа заробила загальне визнання і стала провідним центром музичного мистецтва всього Подільського краю.

Видатний мистецтвознавець, фольклорист, шевченкознавець України й Поділля, професор з польським корінням – Кость Широцький, у 1906 році закінчив Кам'янець-Подільську духовну семінарію, а у 1918–1919 роках працював професором Кам'янець-Подільського Українського університету (Кобзистий та інш., 2001: 113). У своїх дослідженнях він відобразив традиції фольклорно-етнографічної школи Подільської духовної семінарії середини XIX – початку XX ст., які заклали М. Симчакевич, С. Руданський, А. Свидницький, М. Леонтович та інші. Ним було опубліковано понад 140 праць серед яких «Подольские колядки и щедривки» (1908), «Церковні стародруки» (1918) тощо.

Таким чином прослідковується важлива лінія в україно-польських зв'язках, а саме – вагомий внесок етнічних поляків, що проживали на Поділлі в розвиток української музичної культури.

Протягом багатьох століть музичне виконавство вважалося однією з найвищих форм мистецтва і було доступне лише заможним верствам населення. Традиція музикування в садибах та маєтках була важливим елементом культурного життя Європи та України. Власники заможних маєтків запрошували до своїх садіб відомих музикантів, організовували концерти, театральні

вистави, оперні постановки, а також Утримували власні приватні оркестри та театри. Акторами-початківцями у цих інституціях були як шляхтичі, так і талановиті селяни, а спектаклі призначались для вузького кола глядачів.

Один з найбільш відомих приватних театрів у регіоні належав князю Потоцькому та розташовувався у маєтку Заліщики на Тернопільщині (Кобзистий та інш., 2001: 427). Цей театр заснований у 1766 році і був одним з найбільших приватних театрів в Європі. Він мав свою театральну трупу, яка складалася з професійних акторів та найкращих студентів Варшавської академії.

Інший відомий приватний театр на Поділлі був заснований князем Ігнатієм Потоцьким у маєтку Ланівці на Хмельниччині. Театральна трупа цього театру виступала не лише в Ланівцях, але і у Львові, Києві та Варшаві (Турчинова, 2018: 32).

Приватні театри знаних шляхетських родин були важливим елементом культурного життя регіону, які сприяли розвитку музичного мистецтва та театральної культури в цілому. Неабияке значення для формування українського професійного театру й популяризації сценічного мистецтва серед найширших верств населення мало функціонування гастролуючих театральних труп на тимчасових сценах. Зокрема, на Поділлі такі заходи регулярно діяли під час ярмарків у Немирові, Балті, Тинні і Ярмолинцях (Левчук, 2008: 136). Подібні тимчасові театри нерідко зумовлювали утворення сталих театральних осередків у містах.

Перший сталий професійний театр на Поділлі з'явився завдяки ініціативі Антонія Змієвського – видатного діяча українсько-польської культури XVIII століття. Антоній Змієвський активно просував ідею створення професійного театру на території Кам'янець-Подільської губернії. У 1798 році він запропонував проєкт театральної студії місцевим чиновникам, а в 1801 році відкрив власний театр у Кам'янці-Подільському (Крип'якевич, 2002: 341) за зразком Театру Народового у Варшаві, заснованого Войцехом Богуславським (Кравченко, 2003: 213) у 1765 році, який вважається першим польським національним театром. Головним майданчиком, де виступали артисти театру Змієвського, було приміщення колишнього уніятського капітулу, яке було переобладнане в театральну та бальну зали. У своїх виставах актори театру використовували як українську, так і польську мови. Театр Змієвського існував до 1832 року і був популярним серед мешканців Кам'янця-Подільського та інших міст губернії. Після закриття театру його актори роз'їхалися по різних театральних трупах,

але багато з них продовжували свою акторську кар'єру та працювали на сцені ще десятиліттями.

Історія театру в ХІХ ст. попадає під владу російської імперії коли ставились переважно російські п'єси, а внаслідок періоду соціальної та політичної нестабільності в кінці століття його діяльність стала менш інтенсивною. Але в цілому, професійний театр на Поділлі створив нову культурну платформу, яка задовольняла потреби глядачів у вищих та середніх шарах суспільства, що дозволяло зближувати людей різних соціальних верств та культурних традицій. Також сценічна діяльність сприяла розвитку театрального мистецтва на території України та вплинула на формування української національної ідентичності. Професійні актори театру активно працювали з місцевими аматорськими театральними гуртками, вчителями та студентами, ділилися своїми знаннями та досвідом з акторського мистецтва, що сприяло підвищенню рівня театральної майстерності в регіоні.

Сплеск нової хвилі зацікавленості театром стався в Кам'янці на початку ХХ ст., коли в 1906 році відбулись гастролі трупи Миколи Садовського у приміщенні будинку, де був перший публічний театр (Назаренко, 1992. 17 вересня). Мешканці міста насолоджувались грою досвідчених акторів – Марії Заньковецької, Івана Мар'яненка, Олександри Герцик, Василя Верховинця, а також молодих акторів-дебютантів.

На початку ХХ ст. національно-освітня діяльність польських і українських товариств переслідувалась пануючою царсько-російською владою з однаковою силою. Певне послаблення в цьому питанні настало під час правління УНР, після переломних подій 1917–1918 років. Новий етап

культурного існування краю передбачав програму майбутніх перетворень у просвітянсько-мистецькому житті. Музичний відділ при Міністерстві народної освіти дав розпорядження на заснування Національного хору в Кам'янці-Подільському.

Українізація життя, що здійснювалася, сприяла появі різних культурно-просвітніх та мистецьких інституцій. Активно діяли: товариство «Просвіта», музичне товариство «Кобзарь», гурток «ХЛІМ» – об'єднання художників, літераторів, артистів і музикантів, Європейська Національна Музична організація «Кадіма» (єврейська), Український Народний театр ім. Т. Шевченка під керівництвом М. Садовського, Народна Консерваторія, Державний зразковий симфонічний оркестр, Українська філармонія. Популяризатором мистецьких традицій був український Народний Дім та Український Національний Клуб (ДАХО Р. 1515. Оп. 1. Спр. 9.)

Висновки. Незважаючи на те, що історія подільської культури сягає глибини віків, вона позначена впливом різних іноетнічних культур, травмована нищівними війнами, національно-релігійним і ідеологічним гнітом, розмиванням традицій і звичаїв, забороною мови, нищенням інтелігенції, спустошенням храмів, руйнуванням національних пам'ятників, і, врешті-решт, втраченою ідеалів. Проте бачимо, що україно-польські зв'язки в галузі музичної культури мають давні традиції й суттєві здобутки. В їхню орбіту було втягнуто велику кількість фахівців. Україна та Польща мають багату спільну історію та культурну спадщину, що відображається у творах мистецтва обох країн і має велике значення для світової популяризації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гурина Л. Кам'янець-Подільський як музичний центр другої половини ХІХ – початку ХХ ст. *Вісник Львівської музичної академії імені М. Лисенка*. 2015. Вип. 21. С. 69–78.
2. Історія української культури / за загальн. ред. І. Крип'якевича. 4-те вид. Київ : Либідь, 2002. 656 с.
3. Історія української музики: підручник / за ред. О.В. Рибачука. Київ : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2010. С. 81–90.
4. Ковальська Г. Кам'янець-Подільський як музичний центр на початку ХХ століття. *Вісник Хмельницького національного університету. Серія: Історичні науки*. 2010. Вип. 1 (15). С. 236–240.
5. Кравченко М. Войцех Богуславський: основоположник польського національного театру. *Вісник Львівського університету. Серія: історична*. 2003. Вип. 38. С. 211–218.
6. Культура Галичини та Поділля: історія, досвід, проблеми : колективна монографія / за ред. О. Кобзистого та ін. Львів : Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України, 2001. 536 с.
7. Культурно-освітні процеси в Україні від ХVІІІ до ХХІ ст. : монографія / за ред. О. В. Турчинової. Київ : Видавничий дім «Слово», 2018. 496 с.
8. Левчук О. Історія культури Кам'янець-Подільського. Хмельницький : Аксіома, 2008. 300 с.
9. Любчак О. Заповідними стежками: Краєзнавчі нариси. Одеса : Маяк, 1980. 111 с.
10. Пажимський О. Палацо-парковий ансамблі – осередки культури південно-східної Волині. *Дивокрай*. Вип. 1. 1995. С.65–69.
11. Приступа М. Музика на Поділлі: документи і матеріали. Хмельницький : Видавець Приступа М.І., 2016. 292 с.
12. Різні листування. Державний архів Хмельницької області Р.1515. Оп.1. Спр.12.
13. Самчук, І. Василь Безікірський – український історик і громадський діяч. *Літопис Української академії наук*. 1955. Т. 1. С. 68–77.

14. Сваричевський А. Музикознавець і фольклорист А.Г.Коціпінський. *Поляки на Хмельниччині: погляд крізь віки* : зб. наук. праць за матеріалами міжнародної наукової конференції (23-24 червня 1999р.). Хмельницький : Поділля, 1999. С.555–559.

15. Сис Т. Школа Ганицького. *Кам'янець-Подільський вісник*. 1993. 27 жовтня.

16. Тараненко Л. Князь Костянтин Острозький : Біографія. Київ : Видавничий дім «КМ-Букс», 2013. 272 с.

REFERENCES

1. Huryna L. Kamianets-Podilskyi yak muzychnyi tsentr druhoi polovyny XIX – pochatku XX st. [Kamianets-Podilskyi as a musical center of the second half of the 19th and early 20th centuries] *Visnyk Lvivskoi muzychnoi akademii imeni M. Lysenka*. 2015. Vyp. 21. p. 69–78 [in Ukrainian].

2. Istoriiia ukrainskoi kultury [History of Ukrainian culture] 4-te vyd., stereotyp. K. : Lybid, 2002. 656 p [in Ukrainian].

3. Istoriiia ukrainskoi muzyky: pidruchnyk [History of Ukrainian music: a textbook / Ed. O. V. Rybachuk]. Kyiv : NMAU im. P. I. Chaikovskoho, 2010. P. 81–90 [in Ukrainian].

4. Kovalska H. Kamianets-Podilskyi yak muzychnyi tsentr na pochatku KhKh stolittia [Kamianets-Podilskyi as a music center at the beginning of the 20th century] *Visnyk Khmelnytskoho natsionalnoho universytetu*. Serii: Istorychni nauky. 2010. Vyp. 1 (15). P. 236–240 [in Ukrainian].

5. Kravchenko M. Voitsekh Bohuslavskiy: osnovopolozhnyk polskoho natsionalnoho teatru [Wojciech Boguslawski: the founder of the Polish National Theater] *Visnyk Lvivskoho universytetu*. Serii: istorychna. 2003. Vyp. 38. P. 211–218 [in Ukrainian].

6. Kultura Halychyny ta Podillia: istoriia, dosvid, problemy [Culture of Galicia and Podillia: history, experience, problems] kolektyvna monohrafiia. Lviv : Instytut ukrainoznavstva im. I. Krypiakevycha NAN Ukrainy, 2001. 536 p [in Ukrainian].

7. Kulturno-osvitni protsesy v Ukraini vid XVIII do XXI st.: Monohrafiia [Cultural and educational processes in Ukraine from the 18th to the 21st centuries] K.: KNEU, 2018. 496 p. [in Ukrainian].

8. Levchuk O. Istoriiia kultury Kamianets-Podilskoho [History of culture of Kamianets-Podilskyi]. *Khmelnyskyi : Aksioma*, 2008. 300 p. [in Ukrainian].

9. Liubchak O. Zapovidnymy stezhkami: Kraieznavchi narisy [Along protected paths: Essays on local history] Odesa : Maiak, 1980. 111 p [in Ukrainian].

10. Pazhymyski O. Palatso-parkovi ansambli – osередky kultury pivdenno-skhidnoi Volyni [Palace-park ensembles are centers of culture in southeastern Volyn] *Dyvokrai*. Vyp. 1. 1995. P.65-69 [in Ukrainian].

11. Prystupa M. Muzyka na Podilli: dokumenty i materialy [Music in Podillya: documents and materials] *Khmelnyskyi: Vydavets Prystupa M.I.*, 2016. 292 p [in Ukrainian].

12. Rizne lystuvannia [Miscellaneous correspondence] *Derzhavnyi arkhiv Khmelnytskoi oblasti R. 1515*. Op. 1. Spr. 12 [in Ukrainian].

13. Samchuk, I. Vasyl Bezikirskiy – ukrainskyi istoryk i hromadskyi diiach [Vasyl Bezikirskiy is a Ukrainian historian and public figure] *Litopys Ukrainskoi akademii nauk*. 1955. T. 1, № 1. P. 68–77 [in Ukrainian].

14. Svarychevskiy A. Muzykoznavets i folkloryst A.H.Kotsypinskyi [Musicologist and folklorist A.H. Kotsypinskyi] *Poliaky na Khmelnychchyni: pohliad kriz viky: Zb. nauk. prats za materialamy mizhnarodnoi naukoivoi konferentsii (23–24 chervnia 1999r.)*. Khmelnytskyi: Podillia, 1999. P. 555–559 [in Ukrainian].

15. Sys T. Shkola Hanytskoho [Hanytsky School] *Kamianets-Podilskyi visnyk*. 1993. 27 zhovtnia [in Ukrainian].

16. Taranenko L. Kniaz Kostiantyn Ostrozkyi: Biohrafiiia [Prince Konstantin Ostrozki: Biography] *Kyiv: Vydavnychi dim «KM-Buks»*, 2013. 272 p. [in Ukrainian].

УДК 780.616.432:780.8]:78.071.1Маркс(436)«19»(045)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-17>

Євген ДАШАК,
orcid.org/0000-0002-1016-4311
в.о. доцента кафедри спеціального фортепіано № 2,
провідний концертмейстер кафедри дерев'яних духових інструментів,
здобувач кафедри історії світової музики
Національної музичної академії України імені П.І. Чайковського
(Київ, Україна) dasheugen@gmail.com

«ШІСТЬ П'ЄС ДЛЯ ФОРТЕПІАНО» ЙОЗЕФА МАРКСА В КОНТЕКСТІ ЖАНРОВО-СТИЛЬОВИХ ПОШУКІВ ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

У статті розглянуто цикл австрійського композитора Йозефа Маркса (1882–1964) «Шість п'єс для фортепіано» (1916). П'єси даного циклу («Ballade», «Albumblatt», «Humoreske», «Präludium und Fuge», «Arabeske», «Rhapsodie») є першим визначним досягненням композитора у сфері фортепіанної музики, що відкрило шлях для появи таких визначних шедеврів, як «Романтичний концерт» для фортепіано з оркестром мі мажор (1919) та Три п'єси для фортепіано з оркестром «Castelli Romani» (1930). Протягом десятиліть «Шість п'єс» є частиною світового фортепіанного репертуару, проте в Україні цей твір досі маловідомий. Тому метою статті є дослідження циклу «Шість п'єс для фортепіано» Й Маркса в аспекті жанрово-стильових пошуків початку ХХ ст., що розширює наші уявлення про західноєвропейську музичну культуру початку ХХ ст., сприяє ознайомленню українських музикантів з творчістю австрійського композитора та допомагає значно збагатити й урізноманітнити репертуар сучасних українських піаністів.

У статті викладена детальна історія створення та виконання твору Й. Маркса. Визначена естетико-стильова приналежність творчості Й. Маркса до пізнього романтизму, який залишався важливою складовою музичного світу початку ХХ ст. Встановлено, що в «Шести п'єсах» Й. Маркса втілена така важлива риса пізньоромантичної естетики як синтез різностильових елементів, своєрідна «підсумковість» відносно музичного мистецтва минулого. Твір є справжньою «енциклопедією» світової фортепіанної літератури, адже у цьому циклі Й. Маркс свідомо використав стильові елементи, похідні від творчості його попередників та сучасників від Й.С. Баха до С. Рахманінова, від Ф. Шопена до О. Скрябіна та К. Дебюссі. Подібний зовнішній еkleктизм та численні стильові аналогії є важливою рисою індивідуального стилю композитора, що не є творчим недоліком чи ознакою відсутності індивідуальності. Представлена коротка характеристика кожної п'єси циклу: відзначені особливості композиційної будови, фактури, гармонічної мови тощо. Окреслені виконавські задачі, що ставлять перед піаністом «Шість п'єс для фортепіано» Й. Маркса.

Ключові слова: п'єса для фортепіано, жанр, стиль, пізній романтизм, цикл.

Yevhen DASHAK,
orcid.org/0000-0002-1016-4311
Acting Associate Professor at the Department of Special Piano No. 2,
Leading Concertmaster at the Woodwind Instruments Department,
Searcher at the History of the World Music Department
Tchaikovsky National Music Academy of Ukraine
(Kyiv, Ukraine) dasheugen@gmail.com

“SIX PIECES FOR PIANO” BY JOSEPH MARX IN THE CONTEXT OF GENRE AND STYLE SEARCHES OF THE BEGINNING OF THE 20TH CENTURY

It is examined the cycle of the Austrian composer Joseph Marx (1882–1964) “Six Pieces for Piano” (1916). The pieces of this cycle (“Ballade”, “Albumblatt”, “Humoreske”, “Präludium und Fuge”, “Arabeske”, “Rhapsodie”) are the composer’s first significant achievement in the field of piano music, which opened the way for the appearance of such outstanding masterpieces, such as “Romantic Concerto” for piano and orchestra in E major (1919) and Three pieces for piano and orchestra “Castelli Romani” (1930). For decades, “Six Pieces” has been part of the world piano repertoire, but this work is still little known in Ukraine. Therefore, the purpose of the article is to study the cycle “Six pieces for piano” by J. Marx in the aspect of genre and style searches of the beginning of the 20th century. This research expands our knowledge of Western European musical culture of the beginning of the 20th century, introduces Ukrainian musicians to the work of the Austrian composer and helps significantly enrich and diversify the repertoire of modern Ukrainian pianists. The article describes the detailed history of the creation and performance of J. Marx’s work. The article defines the aesthetic and stylistic affiliation of J. Marx’s work to late romanticism, which remained an important component of

the musical world of the beginning of the 20th century. It has been established that such an important feature of late romantic aesthetics as a synthesis of various stylistic elements, a kind of "conclusiveness" in relation to the musical art of the past, is embodied in J. Marx's "Six Pieces". This work is a real "encyclopedia" of world piano literature. This work is a real "encyclopedia" of world piano literature. In this cycle, J. Marx consciously combined stylistic elements derived from the work of his predecessors and contemporaries from J.S. Bach to S. Rachmaninov, from F. Chopin to A. Scriabin and C. Debussy. Such external eclecticism and numerous stylistic analogies are an important feature of the composer's individual style, which is not a creative flaw or a sign of a lack of individuality. A brief description of each piece of the cycle is presented: features of the compositional structure, texture, harmonic language, etc. are noted. The performing tasks facing the pianist of J. Marx's "Six Pieces for Piano" are outlined.

Key words: piano piece, genre, style, late romanticism, cycle.

Постановка проблеми. Творчість австрійського композитора, музичного критика та філософа, педагога та піаніста **Йозефа Маркса (1882–1964)**¹ складає важливу сторінку в історії західноєвропейської музики першої половини ХХ ст. Його камерно-вокальні твори увійшли в скарбницю австрійської та світової музичної культури разом з вокальними шедеврами Г. Вольфа, Г. Малера та Р. Штрауса. До доробку композитора належить значна кількість камерно-інструментальних опусів, епічні симфонічні полотна (зокрема, грандіозна «Осіння симфонія», 1921) та масштабні хорові твори. Також Й. Маркс є автором двох великих фортепіанних концертів: «Романтичний концерт» *мі мажор* (1919–1920) та Три п'єси для фортепіано з оркестром «Castelli Romani» (1929–1930) залюбки включали до своїх програм такі славетні піаністи як В. Гізекінг, Х. Болет та М.-А. Амлен. Найбільш відомим опусом Й. Маркса для фортепіано *solo* є цикл «Шість п'єс для фортепіано» («*Sechs Stücke für Klavier solo*», 1916).

На сьогодні є всі підстави говорити про своєрідний міжнародний «ренесанс» творчості Й. Маркса як в концертних аудиторіях, так і в науково-дослідницькій сфері. На жаль, в Україні ім'я композитора Йозефа Маркса майже цілковита *terra incognita*, хоча цей митець залишив важливий слід в історії української музики. Й. Маркс був одним із найвизначніших викладачів композиції у ХХ ст: за чотири десятиліття з його класу у Віденському університеті вийшли понад

1255 студентів з різних країн світу, що дає всі підстави говорити про «школу Маркса» як окреме культурне явище. До числа його учнів належали такі яскраві українські музиканти, як композитор та піаніст Н. Нижанківський (1893–1940), скрипаль та композитор Р. Придаткевич (1895–1980), перша українська композиторка С. Туркевич-Лукиjanович (1898–1977), піаніст-віртуоз та композитор Т. Микиша (1913–1958).

Вивчення циклу «Шість п'єс для фортепіано», який є емблемою доробку Й. Маркса, сприятиме ознайомленню українських музикантів з творчістю австрійського композитора, розширить наші уявлення про західноєвропейську музичну культуру початку ХХ ст. і допоможе значно збагатити й урізноманітнити репертуар сучасних українських піаністів.

Аналіз досліджень. У музикознавчій літературі «Шість п'єс для фортепіано» аналізуються доволі рідко. Невеликий розділ з коротким оглядом кожної п'єси знаходимо в роботі австрійського музикознавця Й. Маркса А. Лісса (Liess, 1943: 186–189). Основні тези А. Лісса в дещо скороченому вигляді повторює Е. Верба, учень Й. Маркса (Werba, 1964: 24–25). У доволі ґрунтовній роботі сучасного американського дослідника Д. Б. Рея увага акцентується на стилістичних «алюзіях та впливах», наявних в кожній з «Шести п'єс» (Ray, 2010).

Метою статті є дослідження циклу «Шість п'єс для фортепіано» Й. Маркса в аспекті жанрово-стильових пошуків початку ХХ ст. З точки зору естетико-стильової приналежності цей австрійський композитор був пізнім романтиком («пізньоромантичним реалістом», згідно з його самовизначенням). Саме тому важливо розглянути цикл «Шість п'єс для фортепіано» як продовження фортепіанних традицій романтизму та як зразок своєрідної «полістилістики», що винятково властива завершальній, підсумковій природі пізнього романтизму.

Виклад основного матеріалу. Цикл «Шість п'єс для фортепіано» («*Ballade*», «*Albumblatt*», «*Humoreske*», «*Präludium und Fuge*», «*Arabeske*»,

¹ Йозеф Маркс народився у м. Грац в родині лікаря та піаністки. У рідному місті закінчив музичну школу по класу фортепіано у відомого педагога Йохана Буви (Johann Buwa, 1828–1907), вчителя Г. Вольфа та В. Кінцля. У 1909 році Й. Маркс став випускником філософського факультету Університету Грацу (клас А. Мейнонга) та захистив дисертацію «Про функції інтервалів, акордів та мелодії у сприйнятті тональних комплексів». Протягом життя обіймав величезну кількість впливових посад, серед яких – професор Віденського університету (1914–1952), ректор Віденського університету музики і виконавського мистецтва (1922–1924), професор музикології Університету Грацу (1947–1962). Тривалий був музичним критиком у «Neues Wiener Journal» та «Wiener Zeitung».

“*Rhapsodie*”) був написаний Й. Марксом влітку 1916 року лише за півтора місяці. Відомо, що «Балада» була написана першою за рік до появи всього циклу: вона має присвяту «фрау Анні» (Ганзі)² і датована 26 липня 1915 року. Прем'єра циклу відбулася 18 квітня 1917 року у виконанні трієстського піаніста Анджело Кесісоглу (Angelo Kessisoglu), який є першим виконавцем всіх фортепіанних творів Й. Маркса. За відгуком преси, «*Анджело Кесісоглу представив фортепіанні твори Маркса, що носять виражений ліричний характер: особливо атмосферно, подібно до найніжнішого живопису, прозвучав «Albumblatt».*» (Beruth, 1952: 1).

Весь цикл у повному обсязі звучить вкрай рідко: зазвичай до концертних програм включаються лише окремі п'єси. Одним з відомих виконавців твору Й. Маркса є французький піаніст Деніс Паскаль (Denis Pascal), який у 1993 році здійснив запис всього циклу та виконував “Albumblatt” на фестивалі “*Raritäten der Klaviermusik im Schloss vor Husum*” («Фортепіанні раритети у палаці Гузуму», Німеччина, 2008). Найбільш поширений на сьогодні запис циклу «Шість п'єс для фортепіано» належить австралійській піаністці Тоні Лемох (Tonya Lemoh, 2008)³. Відомо про виконання фрагментів циклу піаністами Рене Гертнер (Renée Gärtner, “Albumblatt”, 1933, Відень), Валерією Рушицькою (Valerie Ruschitzka, «Рапсодія», 1947, Відень), Джанлукою Луїзі (Gianluca Lusi, «Прелюдія та fuga», 2012, Гузум), Пітером Фронджаном (Peter Froundjian, «Арабеска», «Балада», 2022, Гузум). Автор цієї статті вперше в Україні виконував «Гумореску», “Albumblatt”, «Прелюдію» (2017) та «Рапсодію» (2022).

«Шість п'єс» підсумували весь попередній творчий досвід композитора у сфері фортепіанного письма, що сформувався у надрах камерно-вокальних та камерно-інструментальних

жанрів, а також у ранніх фортепіанних п'єсах⁴. Саме у фортепіанній складовій вокальних творів, яких сучасна критика називала «фортепіанними концертами з облігатним голосом» (Й. Маркс), вперше втілилася здібність композитора до «створення як делікатної, прозорої фактури, так і до віртуозного звукопису» (Ray, 2010: 4), викристалізувалися основні риси його музичної мови та стилю. Камерно-інструментальні опуси⁵ стали сферою, в якій Й. Маркс викарбовував власні принципи формотворення та композиції.

Кожна з шести п'єс циклу Й. Маркса має індивідуальну жанрову назву, яка несе в собі величезну кількість музично-історичних, смислових та стильових асоціацій: «Балада», «Рапсодія» та «Листок із альбому» відсилають нас до «золотого віку» романтичної музики, до творчості Ф. Шопена, Ф. Ліста, Й. Брамса. Також «Листок з альбому» пов'язує твір Й. Маркса з творчістю М. Рegerа, Е. Гріга: у 1864 році Е. Гріг створив «*Vier Albumblätter*», а в 1899 році М. Рeger опублікував «*Drei Albumblätter*». «Прелюдія та fuga» встановлюють зв'язок з поліфонічним мистецтвом Й.С. Баха, «Арабеска» змушує згадати фортепіанні шедеври К. Дебюссі та М. Равеля. «Гумореска» є присвятою кумиру і старшому сучаснику

⁴ Протягом десятиліть помилково вважалося, що «Шість п'єс» – єдині сольні фортепіанні твори композитора: у монографіях А. Лісса та Е. Верби навіть не згадується про наявність ще будь-яких фортепіанних опусів. Однак це популярне твердження було спростовано з виходом у 2014 році II тому *Klavierstücke* (“Universal Edition”) під редакцією Дж. Павелла (Jonathan Powell). Видання включає в себе окремі фортепіанні п'єси, рукописи яких тривалий час знаходилися в “*Österreichischen Nationalbibliothek*”. До II тому фортепіанних творів Й. Маркса увійшли наступні п'єси: “Albumblatt – Romanca” *фа мажор*, “Canzone” *ре мажор*, “Carneval” (“Nachtstück”) *до мінор*; “Die Flur der Engel” («Лука Янгола») *до-дієз мінор*, “Herbst-legende” (Adagio) *сі мінор*, “Klavierstück” *C-dur/As-dur*, “Klavierstück” *соль мажор* № 1 та № 2, “Phantasiestück” (“Intermezzo”) *фа-дієз мінор*, цикл “Schmetterlingsgeschichte” («Історія метеликів») у трьох частинах: “Präambulum” («Преамбула»); “Von der Waldglockenblume” («З лісового дзвіночка»); “Von alter Sehnsucht” («Від старої туги»), а також “Walzer-Caprice” (nach Krones Walzer) *фа мажор*.

⁵ Появі «Шести п'єс» передували такі твори, як створені у 1911 році «Рапсодія» («Фортепіанний квартет у формі Рапсодії», “Klavierquartett in Form einer Rhapsodie” *фа-дієз мінор*), «Скерцо» («Скерцо для фортепіанного квартету», “Scherzo für Klavierquartett”, *ре мінор*) та «Балада» («Балада для фортепіано, скрипки, альту та віолончелі *ля мінор*», “Ballade für Klavier, Violine, Viola und Violoncello” *ля мінор*) для фортепіанного квартету. Ці твори складають «дебют» Й. Маркса у сфері камерно-інструментальної музики.

² Анна Ганза (Anna Hansa, 1877–1967) – австрійська співачка і перша виконавиця багатьох вокальних творів Й. Маркса. За допомогою А. Ганзи Й. Марксу вдалося швидко завоювати славу вокального композитора. Й. Маркса та А. Ганзу пов'язували не лише творчі стосунки, але й міцне почуття, яке не увінчалось шлюбом через супротив чоловіка співачки. Своїй музи та натхненниці композитор присвячував найкращі опуси (зокрема, фортепіанну «Баладу», «Тріо-фантазію», “Castelli Romani” тощо). По смерті Й. Маркса А. Ганза багато зробила для увічнення пам'яті митця.

³ Диск “Tonya Lemoh plays Joseph Marx” від Chandos Records Ltd, запис від 29 липня 2008 року.

Й. Маркса – М. Регеру⁶. Таким чином, вже на рівні жанрових назв виявляється притаманний для пізнього романтизму «синтезуючий» характер художнього явища.

Варто зробити важливу ремарку щодо порядку розташування п'єс у циклі. Оскільки «Балада» була написана першою (1915), то автори монографій про Й. Маркса А. Лісс та Е. Верба розпочинають цикл саме з «Балади»⁷. Зовсім інший порядок присутній у публікації «Шести п'єс» від «Universal Edition», яку відкриває «Albumblatt»⁸. Свою версію пропонує австралійська піаністка Тоня Лемох, яка розпочинає цикл з «Рапсодії»⁹. Відсутність жорсткої фіксації порядку п'єс та сама можливість подібних різноманітних інтерпретацій свідчить про приналежність твору Й. Маркса до мистецтва ХХ ст. Наступний аналіз засновується на версії А. Лісса та Е. Верби не лише через її хронологічну точність, але й через очевидну образно-драматургічну логіку обрамлення всього циклу двома крупними лірико-епічними полотнами, якими є «Балада» та «Рапсодія».

На думку А. Лісса, ре-мінорна «*Балада*» має програмне тло, хоча в неї немає жодного авторського епіграфу (окрім присвяти А. Ганзі). За словами дослідника, на створення «Балади» Й. Маркса надихнули романтичні образи руїн середньовічного замку Вільдон, що біля Грацу: «У цьому «штірійському Вартбурзі» чули знаменитого міннезінгера Вільдон'є, тут відпочивав Тангейзер, і знаменитий астроном Тіхо Браге був гостем у цих мурах». (Liess, 1943: 186).

Епічна оповідь про далеке минуле, якою є ре-мінорна «*Балада*», втілена у розгорнутій сонатній формі. У «Баладі» застосований ключо-

вий для всієї творчості Й. Маркса прийом монотематичного інтонаційно-драматургічного розвитку: напружена інтонація зменшеної кварта та терції, а також ритмоформула «чверть – дві вісімки», похідні від теми головної партії, стають джерелом всього тематизму твору. Також типовою для Й. Маркса є густа акордова фактура теми головної партії «Балади», що викликає алюзії з «органним» стилем Й. Брамса. Водночас мереживне плетіння хроматичних мелодичних підголосків, прозорість і разом з тим насиченість фактури, вишукана поліритмія та *rubato* в обох побічних партіях «Балади» нагадує фрагменти фортепіанних творів О. Скрябіна. Один з розділів розробки, за словами дослідника А. Лісса, є «найкращим втіленням німецького імпресіонізму» (Liess, 1943: 186): колоритні пентатонічні поспівки у високому регістрі покликані відтворити спів птахів, а паралельний рух секстакордів та квартсекстакордів, витончені динамічні відтінки *pianissimo* та вишукана педалізація підкреслюють фонічний колорит даних співзвучь.

Мі-мажорний «Albumblatt» є найбільш часто виконуваним твором зі всього циклу. Фактично це інструментальна версія марксівської *Lied*, це вишукана лірична п'єса у суто «віденському» дусі. Це. В основі складної тричастинної композиції «Листка з альбому» лежать дві теми. Сповнена чуттєвих хроматичних альтерацій перша тема вражає широким діапазоном, вільним «вокальним» диханням та імпровізаційністю мелодичного розвитку, яку стримує незмінність пульсації пунктирного ритму. Друга тема «Albumblatt» є зразком «дебюссітських» образів у Й. Маркса. Щедро орнаментована тріолями та квінтолями мелодична лінія піднесено звучить у високому «флейтовому» регістрі та створює неповторний образ весняного «пташиного співу». Ладогармонічну основу теми формують плагальні акордові звороти, а також пентатоніка та дорійський ладовий нахил.

Третя п'єса циклу, *фа-дієз мінорна «Гумореска»*, містить певні аналогії з П'ятьма гуморесками ор. 20 М. Регера: це стосується передусім тричастинної композиційної будови з різко контрастним середнім розділом. Основною темою «Гуморески» Й. Маркса виступає гротескна полька, позначена грою натурального та гармонічного мінору, гострими хроматизмами та несподіваними тональними відхиленнями. Натомість у середньому розділі звучить чарівний «*Wiener Ländler*», який, за авторською ремаркою, слід грати «м'яким, затемненим клавірним звуком» («*weicher, verschleierter Klavierton*»). Прозора

⁶ Цілком ймовірно, що твір Й. Маркса був надихнутий «Шістьма п'єсами» ор. 24 М. Регера (1898). До складу циклу М. Регера входять: 1. *Valse-Improvisu. Grazioso*, 2. *Menuet. Allegretto grazioso*. 3. *Réverie fantastique. Quasi improvisato*. 4. *Un moment musical. Andantino*. 5. *Chant de la nuit. Moderato*. 6. *Rhapsodie. Agitato*. Як і його наступник Й. Маркс, М. Регер у своєму творі звертається до мистецького минулого. Однак головним орієнтиром для нього виступає передусім музичний романтизм: у циклі присутні алюзії до творчості Шопена («великий блискучий» «Вальс-експромт»), Шумана, Мендельсона («*Chant de la nuit*» створена в дусі «Пісень без слів»), Шуберта тощо. Таким чином, твір Й. Маркса перевершує опус Регера за широтою «епохальних» стильових зв'язків (від бароко до імпресіонізму), проте повторює основну ідейно-сміслову концепцію «присвяти минулому».

⁷ Порядок п'єс у монографіях А. Лісса та Е. Верби: «*Ballade*», «*Albumblatt*», «*Humoreske*», «*Präludium und Fugue*», «*Arabeske*», «*Rhapsodie*».

⁸ Порядок п'єс «*Universal Edition*», «*Albumblatt*», «*Humoreske*», «*Arabeske*», «*Ballade*», «*Präludium und Fugue*», «*Rhapsodie*».

⁹ Порядок п'єс, запропонований Т. Лемох: «*Rhapsodie*», «*Präludium und Fugue*», «*Albumblatt*», «*Arabeske*», «*Ballade*», «*Humoreske*».

фактура та реєстрова близькість голосів, м'яке похитування арпеджіо, гнучкі романсові інтонації створюють вишукано ностальгичний, ніжний художній образ. Мимоволі згадуються твори Ф. Крейслера, а також, можливо, «Благородні та сентиментальні вальси» М. Равеля.

«Прелюдія та fuga» мі-бемоль мінор є зразком романтичного поліфонічного циклу. За авторською ремаркою, прелюдія може виконуватися без фуґи як самостійна концертна п'єса. Прелюдія включає велику кількість стильових алюзій. Тришарова фактура (наспівна лінія басу, пульсація акордів та інтервалів у середньому голосі, а також кантиленна мелодія широкого дихання у верхньому голосі) викликають безпосередні асоціації з «Вокалізом» С. Рахманінова. Вишукана гармонічна мова змушує згадати ранні опуси О. Скрябіна. Мелодизована фактура кульмінаційного розділу з віртуозними наспівними пасажами, широке використання *rubato* походять від творчості Ф. Шопена.

У чотириголосній Фузі поєднуються стилістичні пошуки в сфері сучасної гармонічної мови з намаганням слідувати канону поліфонічного жанру. Звертає на себе увагу постійна зміна темпів, що неприпустимо в бароковій поліфонічній традиції. У наспівно-декламаційній темі відчувається чітка маршева пульсація, підкреслена пунктирним ритмом. Висхідний квінтовий «зачин» та загальний плинний поступеневий рух мелодії викликає аналогії до теми *re-dies мінорної* фуґи з I тому «ДТК» Й.С. Баха. Тема Фуґи також інтонаційно споріднена з основною темою Прелюдії, що безумовно сприяє цілісності цього «міні-циклу». У Фузі Й. Маркса вдало застосовує різні поліфонічні техніки (стрета, дзеркальне обернення) у поєднанні з елементами гомофонно-гармонічної фактури. В цілому всі чотири голоси фуґи витримані у дусі «бахівської» лінійності, однак у зоні інтермедій має місце «згущений» рух горизонтально утворених акордових співзвуч.

Тут слід зазначити, що написання фуґи для Й. Маркса як композитора-самоука було сміливим творчим експериментом: як зазначав його учень Н. Нижанківський, «Маркс розбуджував творчий запал в клясі гармонії, однак в клясі контрапункту він був безнадійно недосвідчений і вимагав вивчати напам'ять правила з поганого та перестарілого підручника Керубіні» (Булка, 1997: 8). Як бачимо, спроба Й. Маркса створити поліфонічний твір була цілком успішною і може свідчити про намагання подолати недоліки композиторського досвіду.

Мі-бемоль мажорну «Арабеску» дослідник А. Лісс вважає «ідеальною присвятою М. Равелю» (Liess, 1943: 188). Це найбільш сучасна за гармонічною мовою лірична п'єса даного циклу: у фактурі «Арабески», за висловлюванням Т. Бондаренко, «інтеграція горизонталі та вертикалі актуалізує ідею синтезу мелодичного та гармонічного начал, що призводить до інтонаційної єдності цих сфер музики» (Бондаренко та ін., 2018: 116). Мелодика крайніх розділів твору насичена вишуканими хроматизмами, вільним ритмічним розвитком та фактурною орнаментикою. Створюється враження абсолютно довільної, «стихийної» імпровізації-замальовки. Інтимно-лірична тема середнього розділу «Арабески» буде використана композитором у першій частині його другого фортепіанного концерту “Castelli Romani”.

Цикл завершує *сі-мінорна* «Рапсодія», яка повертає нас у світ лірико-драматичної оповідності, представленій в «Баладі». «Рапсодія» та «Балада» утворюють своєрідну образно-драматургічну арку, що скріплює весь цикл. «Рапсодія» вважається присвятою Й. Брамсу і викликає певні аналогії з його *сі-мінорною* Рапсодією ор. 79 № 1. В основній темі твору Й. Маркса короткі пафосні декламаційні мотиви-виґуки поєднуються з наспівними романсовими мелодичними зворотами. Прозора гомофонно-гармонічна фактура ущільнюється за рахунок октавних подвоєнь та густої акордової вертикалі. По-брамсівському тепло і задушевно-чуттєво, у віолончельному реєстрі звучить кантиленна тема середнього розділу «Рапсодії».

«Шість п'єс для фортепіано» вимагають від піаніста визначної майстерності у володінні всім обсягом романтичних та імпресіоністичних виконавських виражальних засобів, і здатності до їх динамічного застосування та мінливості: глибока наспівність та особлива звукова «в'язкість», «органність» хоральних акордів в «Баладі», чуттєва вишуканість кантилени “Albumblatt”, підкреслена гострота штрихів у «Гуморесці», субтильно-чуттєве туше в «Арабесці», наспівність лінійної фактури та водночас міцність акордової техніки в «Прелюдії та Фузі», драматична глибина інтонування в «Рапсодії».

Висновки. Поява «Шести п'єс для фортепіано» є важливою «віхою» у творчій кар'єрі Й. Маркса, адже цей твір став першим визначним досягненням композитора у сфері фортепіанної музики, підсумував весь попередній творчий досвід композитора у сфері фортепіанного письма і відкрив шлях для появи таких визначних шедеврів, як «Романтичний концерт» та “Castelli

Romani». «Шість п'єс» можна вважати своєрідною «енциклопедією» світової фортепіанної літератури, адже у цьому циклі Й. Маркс свідомо використав стильові елементи, похідні від творчості його попередників та сучасників від Баха до Рахманінова, від Шопена до Скрябіна та Дебюссі. Зовнішній еkleктизм та численні стильові аналогії є важливою рисою індивідуального стилю композитора, що варто вважати творчим недоліком чи ознакою відсутності індивідуальності: це лише необхідний творчий «інструмент» винятково талановитого митця, для якого мистецтво минулого постає у своїй найширшій «одномоментній» панорамі. Синтез елементів всіх попередніх музично-історичних епох є типологічною ознакою пізньоромантичного періоду, до якого безпосередньо належав Й. Маркс.

Єдність циклу «Шість п'єс та фортепіано» створюється за рахунок концепції, яка полягає

у цілеспрямованому відтворенні особливостей фортепіанних жанрів різних епох від бароко («Прелюдія та Фуга») до романтизму («Листок з альбому», «Балада», «Рапсодія», «Гумореска») та імпресіонізму («Арабеска»). Відкритих інтонаційних паралелей між частинами циклу немає: натомість інтонаційно-тематична єдність послідовно реалізується на рівні кожної окремої п'єси, оскільки Й. Маркс є майстром монотематичного розвитку. Виключенням є хіба що «Прелюдія та Фуга» з їхніми інтонаційно спорідненими темами.

Для виконавців цикл «Шість п'єс для фортепіано» є необхідним та гідним доповненням до великої романтичної фортепіанної літератури. Хочеться сподіватися, що з часом цикл Йозефа Маркса «Шість п'єс для фортепіано» стане постійною частиною репертуару українських піаністів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Булка Ю. Нестор Нижанківський. Життя і творчість. Львів – Нью-Йорк : Видавництво М. П. Коць, 1997. 56 с.
2. Лекції з теорії гармонії : навчальний посібник для вищих мистецьких навчальних закладів. / Бондаренко Т. О. та ін. Житомир : Видавець О. О. Євенок, 2018. 356 с.
3. Beruth, F. Joseph Marx. Sein Werk im Spiegel der «Wiener Zeitung». *Joseph Marx. Zum 70. Geburtstag. Beilage zur "Wiener Zeitung"*, 1952. pp. 3–6.
4. Liess A. Joseph Marx. Leben und Werk. Graz : Steirische Verlagsanstalt, 1943. 247 p.
5. Ray D. B. Allusions and Influences in Joseph Marx's Sechs Klavierstucke: A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Doctor of Musical Arts. Memphis, 2010. 55 p. URL: <https://digitalcommons.memphis.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1211&context=etd> (дата звернення: 30.03.2023)
6. Werba E. Joseph Marx. Wien : Österreichischer Bundesverlag für Unterricht, Wissenschaft und Kunst, 1964. 63 p.

REFERENCES

1. Bulka Yu. Nestor Nyzhankivskyi. Zhyttya i tvorchist' [Nestor Nyzhankivskyi. Life and creativity]. Lviv – New-York : Vydavnytstvo M. P. Kots', 1997. 56 p. [in Ukrainian].
2. Lektsiyyi z teorii harmoniyi : navchal'nyy posibnyk dlya vyshchyykh mystets'kykh navchal'nykh zakladiv [Lectures on the theory of harmony: a study guide for higher art educational institutions] / Bondarenko T.O., Kotlyarevskyi I.A., Pyaskovskiy I.B., Samokhvalov V.Ya., Chyzhik I.O. Zhytomyr : Vydavets' O.O. Yevenok, 2018. 356 p. [in Ukrainian].
3. Beruth, F. Joseph Marx. Sein Werk im Spiegel der "Wiener Zeitung" [Joseph Marx. His work in the mirror of the "Wiener Zeitung"]. *Joseph Marx. Zum 70. Geburtstag. Beilage zur "Wiener Zeitung"*, 1952. pp. 3–6. [in German].
4. Liess A. Joseph Marx . Leben und Werk [Joseph Marx. Life and work]. Graz : Steirische Verlagsanstalt, 1943. 247 p. [in German].
5. Ray D. B. Allusions and Influences in Joseph Marx's Sechs Klavierstucke. A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Doctor of Musical Arts. The University of Memphis, 2010. 55 p. URL: <https://digitalcommons.memphis.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1211&context=etd>
6. Werba E. Joseph Marx [Joseph Marx]. Wien : Österreichischer Bundesverlag für Unterricht, Wissenschaft und Kunst, 1964. 63 p. [in German].

UDC 7.03(438:469) "20"

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-18>

Olha DENYSIUK,

orcid.org/0000-0002-8196-8608

*Associate Professor at the Department of Theory and History of Art
National Academy of Fine Art and Architecture
(Kyiv, Ukraine) olyadenysiuk@gmail.com*

Hanna KHABAZ,

orcid.org/0000-0003-3489-0526

*Second year Master's Student at the Faculty of Theory and History of Art
National Academy of Fine Art and Architecture
(Kyiv, Ukraine) hanna.khabaz@naoma.edu.ua*

POLISH ART IN PORTUGAL: TO THE QUESTION OF CONTEMPORARY POLISH-PORTUGUESE ARTISTIC RELATIONS

The article is devoted to the theme of contemporary Polish-Portuguese artistic relations through the prism of the presence of Polish artists' works in Portugal's museums, galleries, private collections, and exhibition activities. An attempt to summarize and systematize all the existing information on this issue is made for the first time.

The authors describe the tangible expansion and deepening of Polish-Portuguese artistic relations. Thanks to the significant activation of a wide range of cultural activities carried out by the Embassy of Poland, Polish artists managed to transfer the artistic achievements of Poland to the Portuguese more fully and comprehensively and gain undoubted recognition of Polish art in Portugal.

The article analyzes the Polish art presence in the collections of the Gulbenkian Museum, Serralves Foundation, Berardo, Foco Galleries, SNAP, and private collections. The works of such Polish artists as Myroslaw Balka, Wilhelm Sasnal, Janusz Prybylski, Fayga Ostrower, Tadeusz Myslowski, Jerzy Thuzewski, Paulina Olowksf, Malgorzata Markiewicz, Henryk Stazewski, Mariola Landowska, young Polish artists Joanna Latka, Anna Stankiewicz and others are analyzed. The authors also highlight the participation of contemporary Polish artists in various artistic events in Portugal.

The article emphasizes that Portugal is also one of the world centers of murals, which is why it attracts many street artists, including Polish ones: MOTS, NeSpoon, BEZT, Sainer, Sepe, and others. Also among the recent events, one of the most important milestones of Polish-Portuguese artistic relations achieved was the 5th Biennale of graphic art "Global Print" in 2022, in which 19 Polish artists took part.

Summing up, the authors come to the conclusion that Polish art in Portugal has already established itself as high-quality and multi-genre, and over time its presence and recognition will only grow. The study of Polish art in Portugal in the context of the development of contemporary Polish-Portuguese relations clearly has deep prospects for further research, especially considering the active artistic cooperation between the two countries during the last decades.

Key words: Portugal, contemporary art, Polish art, Polish-Portuguese artistic relations, private collections.

Ольга ДЕНИСЮК,

orcid.org/0000-0002-8196-8608

*кандидат мистецтвознавства,
доцент кафедри теорії та історії мистецтва
Національної академії образотворчого мистецтва та архітектури
(Київ, Україна) olyadenysiuk@gmail.com*

Ганна ХАБАЗ,

orcid.org/0000-0003-3489-0526

*студентка II курсу магістратури факультету теорії та історії мистецтва
Національної академії образотворчого мистецтва та архітектури
(Київ, Україна) hanna.khabaz@naoma.edu.ua*

ПОЛЬСЬКЕ МИСТЕЦТВО У ПОРТУГАЛІЇ: ДО ПИТАННЯ СУЧАСНИХ ПОЛЬСЬКО-ПОРТУГАЛЬСЬКИХ МИСТЕЦЬКИХ ВЗАЄМИН

Статтю присвячено сучасним польсько-португальським мистецьким взаєминам через призму присутності творів польських митців у музеях, галереях та приватних колекціях Португалії, а також їх участі у виставковій діяльності в цій країні. Вперше здійснено спробу узагальнити та систематизувати наявну джерельну базу з цього питання.

Авторами підмічено та переконливо показано відчутне розширення та поглиблення польсько-португальських мистецьких взаємин. Польським митцям, завдяки значній активізації широкого спектру культурних заходів, здійснених посольством Польщі, вдалося більш повно та всебічно доносити для португальців мистецькі здобутки Польщі та отримати безсумнівне визнання польського мистецтва у Португалії.

У статті аналізується польська присутність у колекціях музеїв Гулбенкяна, фундації Серралвейш, Берарда, галерей Фоко, SNAP, приватних колекцій. Аналізуються твори таких польських митців як Мирослава Балки, Вільгельма Сасналя, Януша Прибильського, Файги Островер, Тадеуша Мисловського, Єжи Тхужевського, Пауліни Ордовської, Мальгожати Маркевич, Генрика Стажевського, Маріоли Ландовської, молодих польських мисткинь Йоанни Латки та Анни Станкевич та інших. Авторами висвітлено також участь сучасних польських митців у різноманітних мистецьких подіях Португалії.

У статті підкреслюється, що Португалія також є однією зі світових столиць муралів, тому приваблює багатьох вуличних художників, зокрема і польських: MOTS, NeSpoon, BEZT, Sainer, Sere та інші. Також серед останніх подій, важливих віх польсько-португальських мистецьких взаємин, розглядається 5-те Бієнале графічного мистецтва "Global Print" у 2022 році, в якому взяли участь 19 польських митців.

Підсумовуючи, автори приходять до висновку, що польське мистецтво у Португалії вже утвердилося як якісне та різножанрове, а з часом його присутність і визнання буде тільки зростати. Дослідження польського мистецтва у Португалії у контексті розвитку сучасних польсько-португальських взаємин однозначно має глибокі перспективи подальших досліджень, особливо враховуючи активну мистецьку співпрацю між двома країнами протягом останніх десятиліть.

***Ключові слова:** Португалія, сучасне мистецтво, польське мистецтво, польсько-португальські мистецькі взаємини, приватні колекції.*

Formulation of the problem. Portugal and Poland: these distant countries do not have a common history, borders, traditions, as well as strong political, economical, or cultural relations. Being at different poles of Europe, Poland and Portugal nurtured their own authentic, unique culture, language and art.

However, contemporary Polish art did become popular and recognizable in Portugal. It is present in museums, well-represented at various exhibitions, and can be seen on murals all around Portugal. The works of Polish artists are successfully sold at auctions and added to the private collections of Portuguese art lovers.

The relevance of the study is determined by the understudied state of Polish-Portuguese artistic relations, the development of European integration processes in general, and the lack of special scientific explorations or studies on contemporary Polish art in Portugal. Even the first look at the current state of Polish art in Portugal demonstrates the existing artistic relations between both nations and the trends in their development, which certainly require a much deeper study and generalization.

Analysis of recent research and publications. There are no thorough, thematic scientific investigations or studies on the works of contemporary Polish artists in Portugal. The research problem is currently represented by secondary and superficial information about contemporary Polish art in Portugal. These are, first of all, several publications containing some information about certain works of Polish artists in Portugal. As well as information from the websites of museums and galleries in Portugal, their publications, and exhibition materials are presented.

The aim of the article is to make an attempt of generalization and certain systematization of Polish contemporary art on the territory of Portugal in the context of Polish-Portuguese artistic relations.

Main material. The Embassy of Poland in Lisbon plays one of the most important roles in the presentation of Polish culture and art to the Portuguese. During recent decades it organized numerous events and festivals, which enabled the popularization and recognition of Polish art in Portugal and allowed to build wider Polish-Portuguese artistic connections.

The biggest public representation of Polish artists in Portugal is currently located in the prestigious "The Centro de Arte Moderna José de Azeredo Perdigão" (hereinafter – CAM), which is part of the Gulbenkian Museum. Its founder – Armenian oil tycoon Calouste Sarkis Gulbenkian has bequeathed his entire art collection initiating the foundation under his name. The modern part of this collection now consists of about 12,000 artworks, mostly by Portuguese artists, and world-renowned artists such as Sonia Delaunay, Christo, Oscar Kokoschka, Toyen, David Hockney, and others (Calouste Gulbenkian).

Nevertheless, 20 works by Polish artists also can be found in the collection. Among them are seven artworks by the Polish-Brazilian engraver Fayga Ostrower (1920–2001). The future artist was born in Poland, studied in Germany, then fled as a Jew to Belgium, before finally finding her place in Brazil. Fayga created works in the style of German expressionism, in a manner close to the works of K. Kōlwitz. Her works usually depict social themes such as the fate of women and children in her gravures "Maternidade" (1950), "Two Women and a Child" (1950), and other

works that can be found in the collection. In 1958, F. Ostrower became a prize-winner of the 29th Venice Biennale (Geiger, 2005). In 2002, after the death of the artist, the Fayga Ostrower Institute was founded, where the artist's works and documents are currently stored. The works presented in the above-mentioned Portuguese museum are black-and-white and color woodcuts from the 1950s and 1960s. Two of them were acquired by the museum after the retrospective exhibition of the artist's works in 1977, and the other five were gifted by F. Ostrower's Institute in 2020 (Almeida, 2006).

The museum's collection also includes three works by the Polish graphic artist Janusz Przybylski (1937–1998), a representative of the Polish post-war movement "Nowa figuracja" and a gold medalist at the Biennale in Brazil and Krakow. T" and "Erotyk 2". All these gravures showcase the main theme of Przybylski's work which was the image of the human body (Michalik, 2014).

The avant-garde work "Noc Odchodzi" (1974) in the museum is a painting by Jerzy Tchorzewski (1828–1999). Before the famous "National Exhibition of Young Artists" in Arsenal (1955), the Polish artist painted exclusively figuratively under the influence of surrealism, but later, he gave preference to expressive abstract painting. In these years, J. Tchorzewski complicated the texture of the paintings, using, in particular, the drying properties of a thick layer of paint and the effect of crumpled paper (Stanislawski). The painting "Noc Odchodzi" represents this second period of the artist's work (Sitkowska, 2007).

Another work in the collection is the painting of Tadeusz Myslowski "New York Composite" (1987). Myslowski is one of the few living American artists of Polish origin whose works are represented in the museum's collection. Fascinated by the canvases of K. Malevich and K. Kopro, the artist works in the style of constructivism and geometric abstraction. It is worth noting that the work of T. Myslowski, as well as the work of the surrealist J. Tchorzewski, is better known abroad than in Poland itself (Myslowski, 2011).

Also, the collection of the CAM Museum presents the works of such Polish artists as the post-war abstract artist Roman Artymowski ("Ways" (1965); the Polish-British artist Henryk Gotlib ("Landscape with a Figure", 1961); the little-known engraver Maria Jas ("Untitled", 1977); representative of the Polish Textile School, Jolanta Owidzka ("Modlitenik", 1978) (Huml, 1989); graphics by Ryszard Otreba ("Greetings V", 1967 and "Silence", 1977).

The Gulbenkian Foundation cooperates actively with various Polish museums as well as the Polish Embassy in Portugal. In the cooperation, they organ-

ized numerous exhibitions dedicated to Polish art and culture, such as expositions on Polish ethnography (1977), modern art (1976), sculpture (1977), engravings (1981, 1988), weavings (1984), posters (1978, 1988), and others. Some Polish artists had their personal exhibitions in Portugal, such as K. Pruszkowski's "Fotosynteza" (1990) and others.

As the part of the intercultural exchange, the Gulbenkian Museum also presented its expositions in the museums of Poland. These are, in particular, exhibitions of Portuguese modern prints (1975) and traditional hand painted tiles (azulejos) (1980).

Currently, the museum prefers thematic exhibitions, when paintings by artists from different countries are selected to present one specific theme. Polish artists are also invited, in particular to such exhibitions as "European Photo Exhibition Award 02" (2014, J. Brykchinsky), "World Press Cartoon" (2008, P.Kuchynskyi), and others.

A small collection of works by Polish artists is also owned by the Serralves Foundation. Although only 9 of 4,300 works of art presented here are made by Poles, all of them have quite notable authorship. These are paintings and installations by Miroslav Balka, Wilhelm Sasnal, Paulina Olowaska, and Monika Sosnowska – participants and prize-winners of many international exhibitions and biennials.

In particular, two works of one of the most famous artists of modern Poland – Miroslav Balka – are presented in the Serralves collection – "Untitled" (1994) and "The Fence" (1998, co-authored with Luke Tuymans). Miroslav Balka is a contemporary sculptor and video artist, who in his minimalistic and symbolic works reveals the themes of memory, corporeality, and war. This applies to his installation "The Fence" as well. The fence depicted in this work has always been a symbol of a happy childhood in the artist's memories. Although M. Balka knew about the Holocaust and Auschwitz, but for him, as for most Poles, ghettos and places of torture of Jews existed somewhere far away. The artist admitted that only at the age of thirty he discovered that he had lived practically across the street from the ghetto quarter during his entire childhood. That only this fenced cage separated the Jewish quarter, where M. Balka lived, from the rest of the town of Otvotsk. The artist finally learned why the town seemed so empty during his childhood games. After all, more than 75 percent of the population of the city that was more than eight thousand people, were Jews. Half of these people then simply disappeared. Realizing these events, the artist decided to make it his responsibility to fill the gaps in public memory with his works.

M. Balka's "The Fence" showcases how the artist combines persona memories and experiences with the collective cultural memory in his works. As the artist himself comments: "The most important thing in my artistic practice is to listen". The artist's installations always assume the presence of a person in his physical absence. After all, it is a human intervention that creates this experience and transforms the world (Morzuch).

The works of today's most expensive contemporary Polish artist Wilhelm Sasnal (born in 1972) are represented in the Serralves collection with four paintings: "Director", "Moszkice 1", "Moszkice 2", "Moszkice 3" (2005).

As for the majority of Polish artists, the themes of the Second World War, the Holocaust, and the feeling of constant fear became leading ones for this artist as well (Nowoczesna Sztuka Polska, 1981). In three works from the foundation's collection, W. Sasnal depicted the city of his childhood – Moshkice. The artist discovered the value of this place already at a mature age, just like M. Balka. The city was known, in particular, for the factory of nitrogen compounds. During Wilhelm's childhood, rumors were constantly spreading among the residents that if the enemies were to attack Poland, one of the first blows would be directed at the nitrogen factory. Sasnal recalled: "For many years, Moskice lived in fear of a catastrophe. They say that one of the American missiles was aimed at our town" (Marsymczak, 2021). Most of Sasnal's works dedicated to his native city are imbued with strong feelings of fear and hopelessness. The full-length film "The Fall", which Sasnal created with his wife, also shows a similar worldview. The theme of this film is the world after nuclear annihilation.

Two works in the Serralves collection ("Fryzjer" and "Niebieski ptak" (2013)) were created by the Polish artist Paulina Olowska, who even studied for some time in Portugal. In her works, P. Olowska uses a wide variety of media – painting, photography, textiles, performance, music, neon lights, and others (Zielinska, 2018).

The leading themes for this Polish artist are theater, women's destinies, and the search and analysis of utopia. The image of theater and utopia is also conveyed in her gouache work "Niebieski ptak". The canvas depicts two leaning figures on a theater stage. We can assume that these are the main characters of Maeterlinck's play ("Niebieski ptak" – "The Blue Bird" – the fairy-tale drama of the famous Belgian writer Maurice Maeterlinck) – children who find happiness not in the material, but in the spiritual. The composition and its elements are theatrical and artificial. It feels like the depicted figures are being controlled by invisible hands, like theatrical puppets. The artist consi-

ders Maeterlinck's work as a kind of utopian model of the last century, which she disassembles and analyzes on her canvas.

Her other work, "Fryzjer", is a small ceramic house cast in fluorescent yellow glaze. This piece depicts a house similar to the ones near Olowska's actual home in the town of Rabka-Zdroj, where the architecture combines both post-war and provincial features.

The foundation also owns an installation by Monika Sosnowska (b. 1972) called "Gate 1" (2014). This work, which is only the first part of an artistic quartet is made in the form of a deformed metal structure, in which the viewer can distinguish the outlines of a gate and a fence. In most of her visual works, the artist is inspired by post-war modernism in architecture. By changing the physical form of seemingly inflexible objects, M. Sosnowska works with the audience mentally, making them to perceive these heavy forged gates as something weightless and floating, turning a purely practical object into a work of art. In her interpretation, these strong, immovable structures seem to hang in space without any support and are thus deprived of their primary purpose. And then nothing prevents us from perceiving them as something complete and real (Szczerski, 2008).

The works of Polish artists can also be found in the museum "Coleção Berardo", which specializes exclusively in modern art. Almost all the works presented in the museum are part of the nationalized collection of José Berardo. At one time, Berardo was one of the richest businessmen in Portugal who took pleasure in collecting artworks. His collection consisted of about forty thousand works, including Chinese porcelain, modern art, and Buddhist statues from Afghanistan, which were later used to create the "Buddha Eden Garden" near Lisbon. But because of the multiple law problems, a significant part of his collection (1,800 works) was nationalized and turned into the "Coleção Berardo" museum (opened in 2006). The museum's collection includes works by such worldwide known artists as Kazimir Malevich, Lee Krasner, Jackson Pollock, Piet Mondrian, David Hockney, Andy Warhol, and others. Among all these famous art stars, there are also several works by Polish artists, such as Malgorzata Markiewicz, Henryk Staszewski, and Balthus.

The creativity of the Polish artist Malgorzata Markiewicz is represented by her photograph collage "Smuggled Whisper" (2007). 3 photos are presenting the artist herself in clothes with secretly sewn messages. With this work, Markiewicz wanted to reveal the bitter experience of humiliation and exploitation faced by women and children from poor countries. These people, working on clothes factories, some-

times sew their sufferings and hopes into a jacket or pants and blindly send them out into the world like a message in a bottle, not knowing who will read it and where. M. Markiewicz perceives clothes and fabric as a kind of medium, a tool through which one can convey feelings and emotions, or hide them under the mask. While mechanisms of globalization downplay and whitewash the problem of modern slavery, desperate slaves sometimes inform the world about their suffering in the form of messages sewn into their clothes (Sienkiewicz, 2915).

Another work in the Berardo Collection is "Untitled" by Henryk Stazewski (1920). This Polish artist was one of the founders of many important art associations in the interwar Poland – Grupa Kubistów, Konstruktywistów, and Suprematystów Blok (1924–1926), Praesens (1926-29) and A.R. groups (1929–1936). During the German occupation, almost all of his works were destroyed, so the canvas kept in Berardo's collection is a real catch.

The third canvas in the collection of this museum, "Portrait de Femme en Robe Bleue" (1935), belongs to the brush of the Polish-French artist Balthazar Klossowski de Rolle. Better known by his childhood nickname "Balthus", the self-taught artist never followed fashion trends in art. While other artists mastered the avant-garde, he created canvases in the style of classical European art: portraits, landscapes, and still lifes. The artist became famous, in particular, by creating images of teenage girls, painted in an exquisite and dreamy, often somewhat erotic manner. Like many other artists of the early 20th century, from Paul Gauguin to Pablo Picasso, Balthus believed that the child is a source of pure spirit, not yet shaped by societal expectations (Davenport, 1989). He rejected all accusations of depicting overt sexuality, commenting that his goal is to capture rather the unconscious natural eroticism of the soon-to-be women (Thrall, 1956).

In addition to a fairly large representation of already well-known Polish artists in Portuguese art collections, many contemporary Polish artists currently also live and actively exhibit their works in Portugal. For example, the "Salgadeiros" gallery actively cooperates with such Polish artists as Joanna Latka and Anna Stankiewicz.

Joanna Latka (1978) is a Polish engraver, who currently lives and works in Lisbon. In Portugal, she got a doctorate in art history and now teaches at Institute of Visual Arts on the Faculty of Design, Technology and Communication. The artist exhibited in more than thirty personal and about sixty group exhibitions in different parts of the world and now her works can be found in many private and public collections (Joanna Latka). The last exhibition of her works took place

in 2022 at Galeria Monumental, Lisboa, Portugal. Joanna Latka is also the co-founder of CONTRA-PROVA Printmaking Studio (2008), a non-profit printmaking association whose mission is to promote the production, promotion, and distribution of contemporary Portuguese graphics. The studio conducts group and private masterclasses in collagraphy, aquaforte, aquatints, linocuts, dry needle techniques, serigraphy, etc. Works created in this studio are also constantly demonstrated at various exhibitions.

Anna Stankiewicz's works are filled with human (mostly female) bodies, animals, and things that may seem insignificant, but each of them plays its role and tells its own story. The artist is fascinated by the combination of nature and civilization, depicting abandoned places where people once used to live, but now only nature reigns.

Both Polish artists admit that they have no problems with orders in Portugal: "The Portuguese are obsessed with paintings. Previously, they could spend thousands of euros just for canvas prints. Now they are investing more in graphics" (Arte Contemporanea). Unlike Joanna Latka, Anna Stankiewicz exhibits very actively in Poland as well, living between two countries.

In the CNAP gallery, one can find the works of the Polish artist Mariola Landowska. This Polish artist received an architectural education in Poland, then artistic – in Italy. The fascination with the culture of indigenous peoples led her to Morocco and Brazil. "Her painting is a combination of modern aesthetics and traditional figurative art, inspired by the works of primary art. The result is a strong expression of the works, which comes from the simplicity of the forms and the richness of the colors", noted Alicia Tilmann in the magazine "Szpak" (from the artist's website).

At the Foco Gallery, a Polish artist Mia Dudek is actively exhibiting. The work of this Warsaw artist, who currently lives in Lisbon, was directly influenced by mass housing construction and the global phenomenon of urbanization. After graduating from the London College of Communication and the Royal College of Art, Mia has exhibited around the world and been featured in numerous publications. Her self-published book MDAM was selected for the Anamorphosis Self-Published Photo Album Award and is currently in the collection of the MoMA library in New York. In her works, M. Dudek explores the concept of broken corporeality. The artist represents an abstract, fragmented body, separating and transforming it into new structures in her works (Mia Dudek).

The Polish-Irish artist – BerriBlue has been living and working in Portugal since 2015. Before the age of 13, the artist lived in Gdańsk with her mother, an

academic artist. Then the family moved to Ireland and later ended up in Porto, Portugal. Now the artist is known for her street art – murals and frescoes. In 2019, BerriBlue also started working with azulejos. As a newcomer to Portuguese culture, BerriBlue was able to interpret the traditional environment and approach it from her unique angle. She has sold several azulejo works to private collectors and participated in international auctions. The artist also works with such materials as plywood, newsprint, wrapping paper, and ceramics. The main themes of her work are mortality, sexuality, mental health, and personal identity (BerriBlue).

It is important to note that Portugal is also one of the mural capitals of the world. That's why it attracts many talented mural artists from various countries. Such Polish artists and teams as MOTS, NeSpoon, BEZT, Sainer, Sepe, and many others have already left their artistic marks in Portugal.

Also, such active Polish artists as Henryka Woerle, Katarzyna Gubernat, Jacek Krenz, Kasia Wrona, and others permanently live and work in Portugal.

The recent milestones of Polish-Portuguese artistic relations include the 5th Biennale of Graphic Art "Global Print", which took place from August to September 2022, in Portugal. 19 Polish artists took part in it, almost the same amount as at the previous year event. It is significant that Portugal, the host of

the biennale, had the same number of participants from their country. Although "Global Print" is one of the largest printing events in the world, it remains only the 2nd largest in Portugal. The largest is the Biennale of Douro, at the last event of which the works of 30 Polish artists were presented.

The main conclusions and prospects for using the research results. To summarize, it can be confidently stated that Polish art is prominently represented in Portuguese museums and galleries, private collections (CAM, Berardo Collection Museum, Serralves Collection, CNAP, FOCO, Salgadeiros, etc.), and the Polish artists are active participants in many art events in Portugal. One can even unexpectedly come across their works in various, sometimes unusual places, such as the installation of the sculpture "Fish" by the world-famous Magdalena Abakanowicz, which for some time was exhibited at the Orient metro station in Lisbon. Portugal appreciates and enjoys art, and Polish art has already established itself as high-quality and diverse. That is why we can expect that over time the presence and recognition of Polish art in Portugal will only increase.

The results of the study are the first attempt to generalize and systematize the presence of contemporary Polish art in Portugal. This theme has deep prospects for further research, especially in the context of active Polish-Portuguese artistic cooperation in recent years.

BIBLIOGRAPHY

1. Almeida C. Fayga Ostrower, uma vida aberta à sensibilidade e ao intelecto. 2006. URL: <https://www.scielo.br/j/hcsm/a/4XJyP7vdXL3TXGMSzpXKGSy/?lang=pt>
2. Arte Contemporânea. Between... Mariola Landowska, Joanna Łątka, Kasia Gubernat, Gosia Furst, Kasia Brona, Jacek Piątkiewicz, Jacek Krenz. URL: <https://docplayer.com.br/23498051-Arte-contemporanea-between-mariola-landowska-joanna-latka-kasia-gubernat-gosia-furst-kasia-wrona-jacek-piatkiewicz-jacek-krenz.html>
3. BerriBlue Artist page. URL: <https://www.berriblue.com/>
4. Caloust Gulbenkian Foundation. URL: <https://gulbenkian.pt/fundacao/apresentacao/>
5. Davenport G. A Balthus Notebook. The Ecco press, New York, 1989. P. 54.
6. Huml I. Wspczesna tkanina polska. Arkady, Warszawa, 1989. 245 s.
7. Geiger A.B. Fayga Ostrower. Insight, 2005 URL: https://insightnet.com.br/Livros/FAYGA_OSTROWER.pdf
8. Joanna Latka. URL: <https://www.joannalatka.com/about-me>
9. Kossowska I. Henryk Stażewski. Institute of Art of the Polish Academy of Science, December 2001. URL: <https://culture.pl/en/artist/henryk-stazewski>
10. Marszymczak M. Holocaust a la Sasnal // Kwartalnik Akademii Sztuk Pięknych w Warszawie. №66. Academy of Fine Arts in Warsaw, 2021.
11. Mia Dudek. Artistic site. URL: <https://miadudek.co.uk/About-CV>
12. Michalik J. Janusz Przybylski. Grafika i malarstwo. Nova Druk S.C. Lublin. 2014. URL: <https://docplayer.pl/291935-Janusz-przybylski-grafika-i-malarstwo.html>
13. Morzuch M. Mirosław Balka. Museum Sztuki, Łódź. Lecturis, Eindhoven, p.64-70
14. Mysłowski T., Transmigracje, Transmigracje. Międzynarodowe Centrum Kultury Kraków, 2011. 128 p.
15. Nowoczesna Sztuka Polska. Arkady, Warszaw 1981. 317 s.
16. Sitkowska M. Jerzy Tchorzewski. Muzeum Akademii Sztuk Pięknych w Warszawie, grudzień 2001. URL: <https://culture.pl/pl/tworca/jerzy-tchorzewski>
17. Szczerki A. The Modern Flux: Polish Art after 1989. Norway, 2008. 36 s.
18. Thrall Soby J. Balthus. The Museum of Modern Art, Exhibition catalogue. 1956. 34 s.
19. Zielinska J. Slavic Goddesses and the Ushers. Paulina Ołowska. 2018. Furla Foundatione, Published by Mousse. URL: https://www.academia.edu/49538881/Slavic_Goddess_about_art_of_Paulina_O%C5%82owska
20. Sienkiewicz K. Małgorzata Markiewicz, 2015. URL: <https://culture.pl/pl/tworca/malgorzata-markiewicz>

REFERENCES

1. Almeida C. Fayga Ostrower, uma vida aberta à sensibilidade e ao intelecto. [Fayga Ostrower, a life open to sensibility and to the intellect]. 2006. URL: <https://www.scielo.br/j/hcsm/a/4XJyP7vdXL3TXGMszpXKGSy/?lang=pt> [in Portuguese]
2. Arte Contemporânea [Contemporary art]. Between... Mariola Landowska, Joanna Łatka, Kasia Gubernat, Gosia Furst, Kasia Brona, Jacek Piątkiewicz, Jacek Krenz URL: <https://docplayer.com.br/23498051-Arte-contemporanea-between-mariola-landowska-joanna-latka-kasia-gubernat-gosia-furst-kasia-wrona-jacek-piatkiewicz-jacek-krenz.html> [in Portuguese]
3. BerriBlue Artist page. [in English]. URL: <https://www.berriblue.com/>
4. Caloust Gulbenkian Foundation. URL: <https://gulbenkian.pt/fundacao/apresentacao/>
5. Davenport G. A Balthus Notebook. The Ecco press, New York, 1989. P. 54.
6. Huml I. Wspczesna tkanina polska [Contemporary Polish fabric]. Arkady, Warszawa, 1989. 245 s. [in Polish].
7. Geiger A.B. Fayga Ostrower. Insight, 2005. URL: https://insightnet.com.br/Livros/FAYGA_OSTROWER.pdf
8. Joanna Latka. URL: <https://www.joannalatka.com/about-me>
9. Kossowska I. Henryk Stażewski. Institute of Art of the Polish Academy of Science, December 2001. URL: <https://culture.pl/en/artist/henryk-stazewski>
10. Marszymczak M. Holocaust a la Sasnal [Holocaust to the Sasnal]. Kwartalnik Akademii Sztuk Pięknych w Warszawie. № 66. 2021. [in Polish].
11. Mia Dudek. Artistic site. URL: <https://miadudek.co.uk/About-CV>
12. Michalik J. Janusz Przybylski. Grafika i malarstwo [Graphics and painting]. Nova Druk S.C. Lublin. 2014. URL: <https://docplayer.pl/291935-Janusz-przybylski-grafika-i-malarstwo.html> [in Polish].
13. Morzuch M. Mirosław Balka. Museum Sztuki [Museum of Art], Łódź. Lecturis, Eindhoven, p. 64–70 [in Polish].
14. Mysłowski T. Transmigracje, Transmigracje [Transmigrations, Transmigrations]. Międzynarodowe Centrum Kultury Kraków, 2011. 128 s. [in Polish].
15. Nowoczesna Sztuka Polska [Modern Polish Art]. Arkady, Warszawa 1981. 317 s. [in Polish].
16. Sitkowska M. Jerzy Tchorzewski [Jerzy Tchorzewski] 2001. URL: <https://culture.pl/pl/tworca/jerzy-tchorzewski> [in Polish].
17. Szczerski A. The Modern Flux: Polish Art after 1989. Norway, 2008. P. 42.
18. Thrall Soby J. Balthus. The Museum of Modern Art, Exhibition catalogue. 1956. 34 s.
19. Zielinska J. Slavic Goddesses and the Ushers. Paulina Olowska. 2018, Furla Foundation, Published by Mousse. URL: https://www.academia.edu/49538881/Slavic_Goddess_about_art_of_Paulina_O%C5%82owska
20. Sienkiewicz K. Małgorzata Markiewicz [Małgorzata Markiewicz] 2015. URL: <https://culture.pl/pl/tworca/malgorzata-markiewicz> [in Polish].

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

УДК 372.881.1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-19>**Валентина АВРАМЕНКО,***orcid.org/0000-0003-4859-041X*

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри прикладної лінгвістики та журналістики

Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

(Умань, Україна) *v.i.avramenko@udpu.edu.ua***КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД ДО ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ
ЯК ІНОЗЕМНОЇ**

Статтю присвячено основним принципам взаємозв'язку комунікативного та традиційного підходів до вивчення української мови студентами-іноземцями. Мета статті – довести, що поєднання комунікативного та традиційного підходів у навчанні української мови, зокрема синтаксису, призводить до формування ефективної усної та письмової комунікативної компетенції.

У статті наголошується, що прихильники комунікативного підходу пропонують відмовитися від мовленнєвих вправ, у той час як розвиток мовної компетенції є одним із чинників, що визначає успішну комунікацію українською мовою. Автор статті вказує на те, що знання української мови лише як системи лексем і граматичних форм не є достатнім для ефективної комунікації та подолання мовного бар'єру, при цьому без знань структури мови неможливо повною мірою оволодіти навичками читання, письма, говоріння та аудіювання. Комплексне використання мовних і мовленнєвих вправ забезпечує перехід від навичок до вмінь, дає змогу пов'язати граматичне явище з мовленнєвими обставинами. У статті наведено основні принципи комунікативного підходу до навчання української мови як іноземної: принцип мовленнєво-мисленнєвої активності, індивідуалізації, функціональності, ситуативності та новизни. Описано основний напрям вивчення синтаксису української мови студентами-іноземцями, а саме: оволодіння мінімальними та розширеними структурними схемами простого та складного речення.

Автор статті пропонує вивчати синтаксис у рамках комунікативного підходу, але із застосуванням традиційних методів вивчення граматики. У статті зосереджується увага на необхідності поєднання традиційних методів систематизованого вивчення синтаксичних одиниць української мови та методів, спрямованих на залучення іноземних студентів до процесу комунікації.

Ключові слова: комунікативний підхід, методика викладання української мови, принципи комунікативного навчання, синтаксис, українська мова як іноземна.

Valentyna AVRAMENKO,*orcid.org/0000-0003-4859-041X*

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Associate Professor at the Department of Applied Linguistics and Journalism

Pavlo Tychnya Uman State Pedagogical University

(Uman, Ukraine) *v.i.avramenko@udpu.edu.ua***COMMUNICATIVE APPROACH IN TEACHING UKRAINIAN
AS A FOREIGN LANGUAGE**

The article is devoted to the basic principles of the relationship between communicative and traditional approaches to the study of the Ukrainian language by foreign students.

The purpose of the article is to prove that the combination of communicative and traditional approaches in teaching the Ukrainian language, in particular syntax, leads to the formation of effective oral and written communicative competence.

The article points out that the supporters of the communicative approach suggest abandoning language exercises, while the development of language competence is one of the factors that determine successful communication in Ukrainian. The author of the article point out that knowledge of the Ukrainian language only as a system of lexemes and grammatical forms is not sufficient for effective communication and overcoming the language barrier, while without knowledge of the structure of the language it is impossible to fully master the skills of reading, writing, speaking and listening.

The complex use of language and speech exercises provides a transition from skills and abilities, allows you to connect a grammatical phenomenon with speech circumstances. The article presents the basic principles of a communicative approach to teaching Ukrainian as a foreign language: the principle of verbal and mental activity, individualization,

functionality and novelty. The main direction of studying the syntax of the Ukrainian language by foreign students is described, namely: mastering the minimal and extended structural schemes of a simple and complex sentence.

The author of the article propose to study syntax within the framework of a communicative approach, but using traditional methods of studying grammar. The article talks about the need to combine traditional methods of systematic study of the syntactic units of the Ukrainian language and methods aimed at involving foreign students in the communication process.

Key words: *communicative approach, methods of teaching Ukrainian, principles of communicative learning, syntax, Ukrainian as a foreign language.*

Постановка проблеми. Кількість студентів-іноземців, які навчаються у закладах вищої освіти України, зростає з кожним роком. У зв'язку з обмеженою кількістю закладів вищої освіти, де студенти можуть навчатися англійською мовою, оволодіння українською мовою є важливим завданням для іноземних студентів у контексті їхньої швидкої інтеграції та надання їм можливості успішно опанувати обрану спеціальність. Під час навчання іноземців української мови існує два взаємопов'язаних підходи: традиційний (граматичний) підхід і комунікативний підхід. Традиційний підхід передбачає поступове опанування кількох граматичних структур (словосполучень, простих та складних речень) – від простого до складного. Загальна лексична та граматична інформація має надаватися у вигляді правил, інструкцій, наочних схем і пояснень рідною мовою здобувача освіти. Традиційний підхід розвиває мовні навички, тобто здатність будувати граматично правильні конструкції.

Прихильники комунікативного підходу наголошують, що однією з основних цілей навчання української мови як іноземної є формування комунікативної компетенції здобувачів, і вважають, що навчання має бути максимально наближене до реальних комунікативних ситуацій (Івлева, 2016; Царик, Рибіна & Сокол, 2018).

Аналіз останніх досліджень. Останнім часом було опубліковано низку досліджень, що розкривають потенціал комунікативного підходу у викладанні української мови як іноземної (Задунайська, 2019; Назаревич, 2015 та ін.). Більша частина з них присвячена засвоєнню лексики та фонетики (Горда, 2018; Омельчук, 2014 та ін.). Граматика, особливо синтаксис, не була в центрі уваги дослідників. Вважається, що граматики – це те, що має бути набуто в процесі мовного спілкування. Фахівці у галузі методики та дидактики підкреслюють, що успішне оволодіння українською мовою як іноземною мало залежить від того, який мовний матеріал опановують студенти. Іншими словами, часто недооцінюється опора на теоретичні знання. Аналіз праць з методики викладання української мови як іноземної засвідчує, що викладачі здебільшого акцентують увагу

на перевагах комунікативного підходу (уміння застосовувати знання на практиці, відсутність мовних бар'єрів, актуальність знань, стимулювання освітнього процесу) (Івлева, 2016; Царик, Рибіна, & Сокол, 2018), тоді як його недоліки (недостатня увага до граматики, недостатнє опанування письмового мовлення) ігноруються.

Мета статті – довести, що поєднання комунікативного та традиційного підходів у навчанні української мови, зокрема синтаксису, призводить до формування ефективної усної та письмової комунікативної компетенції.

Виклад основного матеріалу. У контексті комунікативного підходу, традиційні методи навчання синтаксису та морфології потребують виконання низки механічних вправ для засвоєння теми та не надають можливості здобувачам освіти усвідомити практичну користь від набуття граматичних навичок. Крім того, студентам-іноземцям важко застосовувати отримані знання на практиці. Для дієвого застосування комунікативного підходу науковцями рекомендовано враховувати такі принципи:

- принцип мовленнєвої активності, стимульованої необхідністю розв'язання мовленнєвих завдань;
- принцип індивідуалізації, який призначений для співвіднесення методів навчання з індивідуальними особливостями студентів;
- принцип ситуативності, тобто співвіднесення того, про що йдеться на занятті, із взаємовідносинами, в яких перебувають співрозмовники;
- принцип функціональності, який реалізується в організації граматичного матеріалу таким чином, щоб він був близький до комунікативних потреб;
- принцип новизни, який полягає в постійному варіюванні мовленнєвих ситуацій з метою підготовки студентів до реальних комунікативних ситуацій (Korthagen, 2016; Quetz & Handt, 2002).

Водночас комунікативний підхід не виключає необхідності вивчення граматичних правил. Формування граматичних навичок і вмій потребує спеціальних методів і прийомів, щоб вони функціонували як ефективні засоби іншомовного спілкування, а не як певні правила і форми, відірвані

від реальності. Ігнорування систематичного вивчення синтаксису та морфології негативно позначається на результатах вивчення української мови та призводить до значної кількості помилок у мовленні студентів і навіть до невдач у природних комунікативних ситуаціях. Зміст має бути головним принципом активного оволодіння мовою. Однак навіть у рідній мові спроби перейти від змісту лише до форми не нададуть необхідних результатів. Що стосується пасивного оволодіння мовою, то тут, навпаки, необхідно враховувати перехід від форми до змісту.

Як засіб спілкування, мова знаходить своє матеріальне втілення в реченнях, а завершена думка оформлюється в реченнях. Зі свого боку, слово і форма реалізуються в реченнях, тому від самого початку навчання української мови студенти-іноземці повинні вміти будувати речення відповідно до граматичних правил української мови. Побудова речення означає поєднання слів і словоформ відповідно до правил синтаксису, які є правилами української граматики. Використання речення як одиниці навчання дає можливість паралельно вивчати новий матеріал із синтаксису, лексики та морфології. Водночас, використання конструкцій, сформованих відповідно до правил української граматики, не лише демонструє високу мовну компетенцію, а й сприяє ефективній комунікації. Іноземцям, які вивчають українську мову, необхідно оволодіти певним граматичним мінімумом, щоб мати змогу використовувати її як засіб усного та письмового спілкування в певних умовах. Вивчення синтаксису української мови має ґрунтуватися на оволодінні мінімальними та розширеними структурними схемами простих речень. Оскільки ідеї необхідно висловити іноземною мовою, насамперед необхідно підібрати для цього відповідну схему (модель) речення, наповнену лексикою відповідно до правил граматики. Мінімальна структурна схема містить предикатний мінімум речення. Це найменше достатнє поєднання синтаксичних форм, що утворюють комунікативну одиницю з певним типовим значенням серед кількох подібних одиниць з тим самим значенням.

На основі мінімальної структурної схеми будується розширена структурна схема, у якій мінімальний набір складових визначається не лише граматичними правилами, а й семантичною вичерпністю. Здобувачі освіти, які вивчають українську мову як іноземну, мають зважати на мінімальну структурну схему та спиратися на розширену структурну схему під час побудови речень. Структурна схема також слугує вихідною

точкою для побудови парадигми речення. Наприклад, двоскладне речення з іменником і дієсловом може виглядати так: *Моя сестра – вчителька. Моя сестра (не) була вчителькою. Моя сестра (не) стане вчителькою*. Таким чином, список предикативних основ простого непоширеного речення у формі синтаксичного індикатива, що виражають основні логіко-сміслові типи, складе ядро синтаксичних одиниць, на базі яких буде організовуватися навчальний матеріал.

Грамматичний матеріал має враховувати такі конструкції: двоскладові дієслівні конструкції, реалізовані іменником або займенником у формі називного відмінка в ролі підмета, дієсловом у дієвідмінюваній формі в ролі присудка. Наприклад: *Син (не) слухається. Діти (не) співають. Будинок (не) будується*; а також двоскладові іменникові конструкції, подані вище; односкладні речення (дієслівні, іменні, прислівникові, інфінітивні): *Ранок. Буде ранок. Був ранок*.

Здобувачі освіти-іноземці мають на заняттях з української мови засвоїти способи поширення структурних схем речення за допомогою синтаксичних засобів. Наприклад, речення «*Дитина спить*» може бути поширене прислівником: «*Дитина міцно спить*». Розповсюджувачами предикативного ядра є другорядні члени речення, які надають можливості повніше висловити думку, визначити, де, коли, як, чому відбувається дія. Порівняймо речення непоширене, яке складається тільки з головних членів: «*Діти спали*», і речення поширені з другорядними членами, що відповідають на різні запитання (крім запитань називного відмінка: *Діти спали у вітальні (де спали?)*. *Втомлені діти спали у вітальні (які діти?)*. *Діти спали у вітальні з мамою (з ким спали діти?)*).

Особливу увагу слід приділити структурним схемам питальних та спонукальних речень. З досвіду відомо, що складність для студентів-іноземців становлять структурні схеми складного речення, що зумовлено глибинними семантичними зв'язками та лексичними властивостями наповнення його структурної схеми. Таким чином, робота з мінімальними та розширеними структурними схемами речення спрямована на створення на їхній основі граматичних і смислових варіантів. Здобувачам освіти можна запропонувати завдання, призначені для поширення речення, його аналізу та складання його схеми (виокремлення головних і другорядних членів речення, пояснення підмета та присудка), подальший аналіз речень, побудованих за певною схемою. При цьому вивчення синтаксису не має відбуватися окремо від комунікації.

Фахівці у галузі методики пропонують застосувати «систему відпрацювання граматичного матеріалу, що включає три етапи: презентацію, практику використання, застосування» (Quetz, 2002). На етапі презентації граматичне явище вводиться шляхом представлення певної мовленнєвої ситуації у вигляді короткого аудіо, відео, тексту, діалогу. Мета полягає у тому, щоб продемонструвати, як граматичне явище функціонує в мовленні. На другому етапі потрібно домогтися автоматизму у використанні граматичних структур для вираження власних думок. Необхідно залучати здобувачів освіти до спілкування українською мовою. Вправи мають відбиратися з урахуванням їхньої комунікативної значущості та можливістю застосування в реальних ситуаціях спілкування. На третьому етапі студенти, задіюючи отримані правила, мають розв'язувати реальні комунікативні завдання. У цьому разі доцільно застосовувати ігрові методи навчання.

На початку навчання іноземцям необхідно вміти конструювати прості речення з прямим порядком слів (цього достатньо, щоб мовлення було зрозуміле носію української мови). Але що вищий рівень володіння мовою, то більш значною стає роль використання порядку слів у досягненні певної комунікативної мети. Порядок слів в українській мові часто називають вільним, протиставляючи йому фіксований, граматикалізований порядок слів у германських, романських, китайській та інших мовах. У здобувачів освіти, особливо на початковому етапі навчання, може скластися враження про нефіксований порядок слів в українській мові. Студентам-іноземцям необхідно пояснити, що він в українській мові радше рухливий.

Порядок слів в українській мові визначається такими чинниками, як комунікативна цілеспрямованість висловлювання, стилістичні особливості, граматичний статус слів, їхня семантика. Дійсно, за членами речення в українській мові не закріплено якихось суворо визначених позицій. Головні та другорядні члени речення можуть займати різні місця без зміни своєї синтаксичної функції. Так, присудок може знаходитися і перед підметом, і слідувати за ним, додаток або обставина може розпочинати речення і завершувати його: *На столі лежить книга* – обставина/при-

судок/підмет. *Книга лежить на столі* – підмет/присудок/обставина. Однак ці речення не є синонімічними. У першому прикладі йдеться про об'єкт, який знаходиться в певному місці. У другому прикладі йдеться про місце, у якому знаходиться об'єкт. Отже, визначальним чинником, що впливає на порядок слів в українській мові, є комунікативна цілеспрямованість висловлювання.

Порядок слів в українській мові реалізує комунікативну функцію. Саме з цієї причини порядок слів в українській мові не є цілком вільним: він слугує для досягнення певної комунікативної мети. Стилістичне значення порядку слів визначається тим, що під час перестановки слів з'являються додаткові смислові відтінки, посилюється або послаблюється смислове навантаження члена речення, тобто акцент робиться на тому члені речення, що перебуває в сильних позиціях речення: на його початку або кінці.

Фахівці з методики викладання української мови як іноземної вказують на необхідність комплексного підходу до навчання, виконання вправ, спрямованих на аналіз і навчання мовних явищ поза умовами мовленнєвого спілкування, мовного матеріалу в рамках умовної комунікації, засвоєнню мовного матеріалу в умовах природного мовленнєвого спілкування (Строганова, 2018). З навчальною метою можуть використовуватися і природні мовні ситуації, які можуть виникнути в аудиторії, і гіпотетичні мовні ситуації, що передбачають певні мовні реакції здобувачів освіти. Таким чином, процес навчання можна наблизити до процесу комунікації, який є спрощеною моделлю спілкування.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Комунікативний підхід має принципове значення під час навчання української мови як іноземної. Увага приділяється не стільки вивченню граматичних правил, скільки залученню студентів-іноземців до процесу комунікації. У деяких випадках навчання мови як засобу комунікації відбувається взагалі без опори на теоретичні знання, проте саме теоретичні знання в галузі синтаксису є ключем до оволодіння мовленнєвими навичками. Синтаксичні одиниці мають вивчатися таким чином, щоб здобувачі освіти усвідомлювали їхню форму, функції й можливості використання під час комунікації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Горда О. Структура та зміст уроку на тему «Робота» з української мови як іноземної. *Південний архів (філологічні науки)*. 2018. № 75. С. 136–141.
2. Задунайська Ю., Кость С. Міжкультурна комунікативна компетенція здобувачів вищої освіти: особливості формування в процесі викладання іноземної мови. *Молодий вчений*. 2019. № 3. С. 286–289.
3. Івлева С. Аудіовізуальний та аудіолінгвальний методи вивчення української мови як іноземної. *Українська мова у світі*. Львів, 2016. С. 95–99.
4. Назаревич Л. Т. Упровадження методів ейдетики під час занять з української мови як іноземної. *Наукові записки Терно-пільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка*. 2015. № 1. С. 163–168.
5. Омельчук С. А. Методика навчання морфології української мови в основній школі на засадах дослідницького підходу : дис. ... док. пед. наук : 13.00.02. Херсон, 2014. 537 с.
6. Строганова Г. Тренінгові технології як засіб активізації навчання української мови як іноземної. *Українська мова і література в школах України*. 2018. № 9. С. 17–19.
7. Царик О., Рибіна Н., Сокол М. Особливості викладання української мови як іноземної: методологічні підходи та інструментальні засоби. *Трансформаційні процеси в освіті та медицині: вітчизняний та зарубіжний контекст : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (12–13 жовтня 2018 р.)*. Тернопіль, ТДМУ, 2018. С. 227–230.
8. Korthagen F. A. J. Pedagogy of Teacher Education. In J. Loughran, M. L. Hamilton (Eds.), *International Handbook of Teacher Education*. 2016. Pp. 311–346.
9. Quetz J., Handt G. von der. Neue Sprachen lehren und lernen: Fremdsprachenunterricht in der Weiterbildung. Bielefeld, 2002. 235 s.

REFERENCES

1. Ghorda O. (2018). Struktura ta zmist uroku na temu «Robota» z ukrajinsjkoji movy jak inozemnoji [Structure and content of the lesson on the topic “Work” in Ukrainian as a foreign language]. *Pivdenyj arkhiv (filologichni nauky) – Southern archive (philological sciences)*, 75, 136–141 [in Ukrainian].
2. Zadunajska Ju., Kostj S. (2019). Mizhkulturna komunikativna kompetencija zdobuvachiv vyshhoji osvity: osoblyvosti formuvannja v procesi vykladannja inozemnoji movy [Intercultural communicative competence of students of higher education: peculiarities of formation in the process of teaching a foreign language]. *Molodyj vchenyj – A young scientist*, 3, 286–289 [in Ukrainian].
3. Ivljeva S. (2016). Audiovizualnjnyj ta audiolingvalnjnyj metody vyvchennja ukrajinsjkoji movy jak inozemnoji [Audiovisual and audiolingual methods of learning the Ukrainian language as a foreign language]. *Ukrajinsjka mova u sviti – Ukrainian language in the world*, Ljviv, 95–99 [in Ukrainian].
4. Nazarevych L. T. (2015). Uprovadzhennja metodiv ejdetyky pid chas zanjatj z ukrajinsjkoji movy jak inozemnoji [Implementation of eidetics methods during classes on Ukrainian as a foreign language]. *Naukovi zapysky Terno-piljskogho nacionalnogo pedagogichnogho universytetu imeni Volodymyra Ghnatjuka. Ser. Pedagoghika – Scientific notes of Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk. Ser. Pedagogy*, 1, 163–168 [in Ukrainian].
5. Omeljchuk S. A. (2014). Metodyka navchannja morfologhiji ukrajinsjkoji movy v osnovnij shkoli na zasadakh doslidnyckogho pidkhodu [Methods of teaching the morphology of the Ukrainian language in primary school based on the research approach]: dys. dok. ped. nauk: 13.00.02. Kherson, 2014. 537 p. [in Ukrainian].
6. Stroghanova Gh. (2018). Treninghovi tekhnologhiji jak zasib aktyvizaciji navchannja ukrajinsjkoji movy jak inozemnoji [Training technologies as a means of activating the teaching of the Ukrainian language as a foreign language]. *Ukrajinsjka mova i literatura v shkolakh Ukrajinjy – Ukrainian language and literature in schools of Ukraine*, 9, 17–19 [in Ukrainian].
7. Caryk O., Rybina N., Sokol M. (2018). Osoblyvosti vykladannja ukrajinsjkoji movy jak inozemnoji: metodologhichni pidkhody ta instrumentaljni zasoby [Peculiarities of teaching Ukrainian as a foreign language: methodological approaches and tools]. *Transformacijni procesy v osviti ta medycyni: vitchyznjanyj ta zarubizhnyj kontekst: materialy Mizhnarodnoji naukovo-praktychnoji konferenciji – Transformational processes in education and medicine: domestic and foreign context: materials of the International Scientific and Practical Conference (12-13 zhovtnja 2018 r.)*. Ternopilj, TDMU, 227-230 [in Ukrainian].
8. Korthagen F. A. J. (2016). Pedagogy of Teacher Education. In J. Loughran, M. L. Hamilton (Eds.), *International Handbook of Teacher Education*, 311–346
9. Quetz J., Handt G. von der. (2002). Neue Sprachen lehren und lernen: Fremdsprachenunterricht in der Weiterbildung. [Teaching and learning new languages: foreign language teaching in further education] Bielefeld, 235 p. [in German].

Марина БАБЕНКО-ЖИРНОВА,

orcid.org/0000-0002-1886-1234

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін

Київського кооперативного інституту бізнесу і права

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

Людмила НЕЧАЮК,

orcid.org/0000-0002-7598-5612

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін

Київського кооперативного інституту бізнесу і права

(Київ, Україна) *luydan771@gmail.com*

КОНЦЕПТУАЛЬНА КАРТИНА СВІТУ ЗБІРКИ ОПОВІДАНЬ «Я, КЛАВДІЯ» НАДІЇ ВАРХОЛ

Стаття присвячена аналізу творчості сучасної української письменниці Словаччини, зокрема, увага зосереджена на її найновішій збірці оповідань «Я, Клавдія». Творчість українських письменників Словаччини не раз ставала предметом дослідження вчених, однак, ще залишається чимало відкритих тем, які потребують належної уваги дослідників.

Збірка оповідань «Я, Клавдія» Надії Вархол є зразком сучасної модерної прози, у якій поєднуються глибокий зміст, інтертекстуальність, багатство зорових та слухових образів, а також неповторність мовного колориту. Так, на особливу увагу читачів-дослідників заслуговує словник творів Надії Вархол, де зустрічаються найрізноманітніші приклади вживання лемківської говірки. Книга письменниці наповнена зносками із тлумаченням багатьох слів, але також авторка подає і різні поняття з народної медицини, демонології, традицій та вірувань. Усе це обумовило **мету дослідження** даної статті – аналіз ключових образів, мотивів та мови оповідань збірки «Я, Клавдія» Надії Вархол. **Актуальність** даної розвідки полягає у недостатній вивченості творчості сучасних українських письменників Словаччини, у потребі дослідницької реакції на нові видання. Збірці оповідань притаманний тонкий психологізм, кожен портрет персонажа наповнений рисами смутку, лейтмотив нещасливої долі є ключовим моментом усієї книги. Оповідання збірки «Я, Клавдія» містять свій словничок діалектизмів, які можна класифікувати у наступні групи: 1. Побутове життя людей (предмети побуту, інтер'єру, знаряддя праці тощо); 2. Назви одягу та його елементів; 3. Діалектизми на позначення рослинного світу; 4. Народні замовляння, демонологія; 5. Діалектичні фразеологізми.

Лемківська говірка ґрунтується передусім на українському корінні і є найбільш західним говором української мови. Але в силу переплетень історичних шляхів та лінгвогеографічних особливостей вона є словесною мозаїкою, у якій ми зустрінемо словакізми, полонізми, германізми, румунізми тощо. Через колоритну говірку Надія Вархол наділяє своїх персонажів унікальним національним кодом і водночас привертає увагу дослідників до маловивченого лінгвокультурологічного матеріалу її рідних країв.

Ключові слова: оповідання, лейтмотив, лемківські говірки, інтертекстуальність, психологізм.

Maryna BABENKO-ZHYRNOVA,

orcid.org/0000-0002-1886-1234

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Social and Humanitarian Disciplines

Kyiv Cooperative Institute of Business and Law

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

Liudmyla NECHAIUK,

orcid.org/0000-0002-7598-5612

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,

Associate Professor at the Department of Social and Humanitarian Disciplines

Kyiv Cooperative Institute of Business and Law

(Kyiv, Ukraine) *luydan771@gmail.com*

THE CONCEPTUAL PICTURE OF THE WORLD NADIA VARHOL'S STORY COLLECTION "I'M, CLAUDIA"

The article is devoted to the analysis of the creativity of the modern Ukrainian writer of Slovakia, particularly, the attention is focused on her latest collection of short stories "I'm, Claudia". The creativity of Ukrainian writers in Slovakia has been the subject of research by scientists more than once; however, there are still many open topics that require the proper attention of researchers. The collection of short stories "I'm, Claudia" by Nadiya Varhol is an example of modern prose, which combines deep content, intertextuality, a wealth of visual and auditory images, as well as the uniqueness of the linguistic local coloring. So, the dictionary of Nadiya Varhol's works deserves the special attention of research readers, where there are various examples of the use of the Lemki dialect.

The writer's book is full of footnotes with the interpretation of many words, but the author also presents various concepts from folk medicine, demonology, traditions and beliefs. All this determined the purpose of the research of this article – the analysis of key images, motives and language of the short stories of the collection "I'm, Claudia" by Nadiya Varhol. The relevance of this investigation is in the insufficient study of the work of modern Ukrainian writers in Slovakia, in the need for a research response to new publications. The collection of short stories is characterized by subtle psychologism, each character portrait is filled with features of sadness, and the leitmotif of unfortunate fate is the key point of the entire book.

The stories of the collection "I'm, Claudia" contain their own dictionary of dialectics, which can be classified into the following groups: 1. People's everyday life (household items, interior, work tools, etc.); 2. Names of clothing and its elements; 3. Dialectisms for the designation of the plant world; 4. Folk orders, demonology; 5. Dialectic phraseology. The Lemki dialect is primarily based on Ukrainian roots and is the most westernized dialect of the Ukrainian language. But due to the interweaving of historical paths and linguistic-geographic features, it is a verbal mosaic in which we will find Slovakisms, Polishisms, Germanisms, Romanianisms, etc. Through Nadiya Varhol's colorful speech, she gives her characters a unique national code and at the same time draws the attention of researchers to the little-studied linguistic and cultural material of her native lands.

Key words: short stories, leitmotif, Lemki dialect, intertextuality, psychologism.

Надія Вархол – сучасна українська письменниця Словаччини, дослідниця, авторка наукових праць з діалектології та народознавства. Збірник оповідань «Я, Клавдія» – нова прозова книга авторки, яка ще донині не була достатньо відмічена увагою дослідників та рецензентів. Високо поціновує нову збірку Надії Вархол професор Я. Джоганик, який у післямові до збірки зазначає, що «її історії тішать читача своїми візуальними і смаковими якостями: багатим тематичним букетом, нараційною іскрою, барвистою образністю, почуттєвою шляхетністю, композиційною стрункістю, смисловою повнотою і п'янким шармом художнього вираження» (Вархол, 2021: 129). Кожне оповідання авторки презентує нам різні життєві долі героїв, Надія Вархол вдається до надзвичайно тонкої психологізації образів. Вдумливий та уважний читач може відчутти певний лейтмотив смутку, який наскрізно проходить через збірку. Через досить непрості життєві ситуації героїв авторка прагне зобразити повсякденну дійсність людей, які живуть поруч з нами і ходять щодня повз, але ми не знаємо, який хрест у душі може нести кожен із них. В оповіданнях зустрічаються досить кричущі, гострі проблеми, які подеколи замовчуються суспільством. Наприклад, твір «Кленовий листок» піднімає проблему інцесту, головні герої тут – дівчина, що стала жертвою сексуальних домагань батька та клен – син, заклятий матір'ю за любов до неї. Слід зауважити, що Надія

Вархол є тонким знавцем психології жіночої душі, героїні її оповідань – часто саме ті жінки, які пізнали нещасливе кохання. Перед читачем постає знедолена Катрена з аквамариновими очима, яка покинута своїм коханим із позашлюбною дитиною («копилею») в утробі, або ж головна героїня твору «Єлизаветинська серенада», яка має волелюбну душу, але вимушена терпіти «тюрму» стереотипного строгого режиму гуртожитку. Також у творах піднімається проблема тяжкого життя емігрантів («Ген Мен»), проблема нереалізованості людини у житті, марність штучного аристократизму напоказ («Мадам з пуделем»). Оповіданням Надії Вархол притаманний багатий символізм, звукова та кольорова синестезія, між рядків завжди слід шукати додаткові приховані сенси. Зустрічаємо домінування синього кольору в оповіданні «Вид з вікна» (синє платтячко, синій фартух, голуба блузочка, поява синього принца на білому коні, синій мамин костюм, синій ридикюль, синій плащ-невидимка; дім, пофарбований синьою, синя далечінь, синя близькість). Традиційно цей колір – символ чистоти, колір неба, але також належить і до холодних кольорів. Подібне домінування чорного кольору наявне в оповіданні «Мадам з пуделем» – кротовиння і чорний колір матиме множинні інтерпретації – і як контраст до штучного аристократизму, і як правдива, темна сторона тих, хто хоче здаватися світлим і чистим. Багатьом оповіданням збірки притаманна інтер-

текстуальність, синкретизм мистецтв. У вже згаданому оповіданні «Вид з вікна» художньою деталлю є картини Поля Сезанна та постійна незрима присутність художника у долях героїв. У деяких оповіданнях збірки важливу смислову роль відіграє музика. Так, своєрідну тугу за непізнаним чистим коханням доповнює арія Доніцетті “Una furtiva lagrime” в оповіданні «Кленовий листок». У творі «Мадам з пуделем» згадуються визначні композиції Моцарта, Шуберта і Шопена, що також є важливою художньою деталлю.

Слід зауважити, що на особливу увагу читачів-дослідників заслуговує словник творів Надії Вархол. Мова оповідань збірки «Я, Клавдія» є надзвичайно колоритною, авторка уміло передає через барвисте художнє слово характер кожного персонажу. Філігранна літературна українська мова доповнюється низкою місцевих діалектизмів. Надія Вархол є не тільки письменницею, але водночас і дослідницею фольклору, звичаїв і традицій свого рідного краю. Її глибинні знання народних вірувань, рослинного світу, демонології гармонійно вплетені у художню лінію кожного оповідання. Сторінки книги «Я, Клавдія» наповнені зносками внизу із поясненнями багатьох діалектних слів, таким чином читач водночас стає дослідником, це особливо цікавий досвід для людини, яка не народилася і не жила у мовному середовищі місцевих говірок.

Лемківські говірки Східної Словаччини вже не раз ставали об'єктом дослідження лінгвістів та етнографів, однак, вони містять багатющий матеріал для подальших мовознавчих студій. Однією з найвагоміших праць сьогодні є «Атлас українських говорів Східної Словаччини» Василя Латти, який, на жаль, не був свого часу виданий. Праця становить собою велике лінгвогеографічне дослідження із детальними мапами розповсюдження лемківських говорів. Проблеми вивчення місцевих говірок присвячені роботи таких вчених, як З. Ганудель, О. Брех, В. Гнатюк, І. Панькевич та ін. Дослідниця З. Ганудель є авторкою цілої серії праць, які охоплюють різні тематичні блоки і висвітлюють уживання діалектної лексики у тій чи іншій сфері побутового життя народу. Вона зазначає, що специфіка студіювання даного питання обумовлена історичними особливостями розвитку місцевих говірок, зокрема і впливом різних мовних середовищ: «Лексика нашої говірки виявляє, крім низки особливостей лемківських і бойківсько-середушозакарпатських, численні словакізми, полонізми, германізми, мадяризми й деякі румунізми» (Ганудель, 1987: 9). З. Ганудель наголошує на тому, що при вивченні матеріалу

потрібно брати до уваги архаїчність говорів Східної Словаччини, їхню відірваність від простору, де побутувала українська літературна мова, перманентний контакт із сусідніми східнославацькими говорами, німецькими переселенськими говорами на Спіші та північноугорськими говорами. Звісно ж, не зважаючи на явище мовної дифузії, лемківські говірки ґрунтуються передусім на українському корінні і є найбільш західними говорами української мови. Але в силу переплетень історичних шляхів та лінгвогеографічних особливостей вони являють собою словесну мозаїку, у якій ми зустрінемо словакізми, полонізми, германізми, румунізми тощо. Як зауважує З. Ганудель, германізми проникали у місцеву говірку здебільшого посередництвом словацької та мадярської мов, якась частина германізмів попала з мови німецьких поселенців на Спішу та від німецького міщанства. Румунські запозичення становлять собою здебільшого пастушу лексику, а також лексику хатнього побуту, яка прийшла на землі Східної Словаччини в основному в процесі волоської пастушо-лісоробної колонізації. В оповіданнях Надії Вархол зустрічаємо діалектизми румунського походження, зокрема, в одному з оповідань згадується хліб-крачун – ритуальний хліб на Різдво, хліб на Свят-вечір з часником і медом. Також, згідно з дослідженнями О. Горбача, до румунізмів віднесемо і вживане в одному з оповідань слово «копиля» – позашлюбна дитина, спільнокореновими словами до якого є *копыл'ак* – байстрюк, *скопылитіс'а* (статі покриткою).

Оповідання збірки «Я, Клавдія» містять свій словничок діалектизмів, які можна класифікувати у наступні групи:

1. Побутове життя людей (предмети побуту, інтер'єру, знаряддя праці тощо).

Серед діалектизмів цієї групи зустрічаємо такі: *штатперлик* – чарка; *повала* – стеля; *дзяйстря* – придане, *лазиво* – драбина; *кізлина* – маленький дрючок, яким прикладали мервисту соломі до гребені стріхи; *кухонний креденс* – кухонна шафа; *глядило* – дзеркало; *куни* – залізні скоби; *народитися в чіпчику* – народитися з послідом, оболонкою на голові.

2. Назви одягу та його елементів: *кошулька* – сорочка; *наволочки* – шнурки до терпців; *талпа* – діалектне слово – підшва; *губертус* – зимове, вовняне, ворсисте пальто; *шури* – фартух; *калат* – капелюх; *пантлик* – стрічка; *перинянка* – наволочка на перину; *панчохи флорки*; *гасентрагли* – шлейки.

3. Окрему групу становлять діалектизми на позначення рослинного світу. Надія Вархол є дослідницею культури та звичаїв свого народу,

її перу також належить і монографія «Рослини в народних повір'ях русинів-українців Пряшівщини». У збірці «Я, Клавдія» серед діалектних назв рослин зустрічаються *гір'якня* – гриб груздь; *пудліжок* – маленький лісовий горіх-дерево; *дика планка* – дике яблуко; *чубрики*, *катальпи* – суцвіття. На сторінках книги зустрічаємо і пов'язані з рослинами народні обряди, традиції. Зокрема, героїня оповідання «Баба Суханя» розповідає про купання дитини в моцарі – традиційному обрядовому зіллі, пояснення якому дає Надія Вархол у своїй вищезгаданій етнографічній книзі: моцар – пліощ звичайний – *brečtan porínavý* – *Hedera helix*: «В селі Собош розподіляють пліощ звичайний, в залежності від його призначення, на хлопський моцар та бабський моцар: хлопський моцар вживали для купелі слабких хлопчиків в чоловічі дні (понеділок, вівторок, четвер), а в бабському моцарі купали дівчаток в жіночі дні (середа, п'ятниця, субота) (Вархол, 2002: 64). В оповіданні «Людина з гармонікою» зустрічаємо ще один традиційний мотив, пов'язаний з використанням липника в ніч на Івана Купала. У своїй етнографічній книзі Надія Вархол згадує, що липник (підмаренник чіпкий) дівчата могли крадькома класти у кишеню хлопцям, потай приліпити до юнака або ж непомітно погладити його по вбранню липником, аби приворожити.

Особливий колорит багатьох оповідань збірки «Я, Клавдія» становлять народні замовляння, що зустрічаються на сторінках книги. Традиції та вірування, народна демонологія споконвіків відігравали важливу роль у світосприйманні людей. Герої Надії Вархол почасти живуть у власному світі народних вірувань чи навіть забобонів, як от, наприклад, баба Суханя з однойменного оповідання. У розмовах з онукою вона «шокує» її певними дивинами у світогляді давніх людей, її мовлення наповнене не лише колоритними слівцями, але і замовляннями: «Згори хмарно, здоли ясно, а до моєї боденочки вишиткою масло» (Вархол, 2021: 9). Яскравими, мовно соковитими замовляннями та фразеологізмами наповнені й інші оповідання авторки, наприклад, зустрічаємо замовляння-прокльони: «Солені ті очі, коцурячі яйця, попозерай са до гудзиці!». Зі сторінок книги довідуємося немало і про демонологічні уявлення людей. Зокрема, в оповіданні «Незнайомий» читачу зустрінеться демон-хмарник і маленьке яечко (зносок) – «вихідне начало нещастя, як правило, знищували його перекодуванням навідліг через хату, а жадібні газдове зносок носили під лівою пахвою протягом кілька днів, щоб вивести демонічного спомічника – маленького чортика»

(Вархол, 2021: 87). Також в оповіданнях зустрінемо крутильника-ворожбита, чудофайку та інших персонажів, характерних для народної міфології.

Серед фразеологізмів, які наявні на сторінках збірки, є як загальновідомі і відносно широкі у вживанні («жаба цицьки дала», «ударити лихом об землю»), так і рідко вживані звороти («котові Ціцеру під хвіст»). Надія Вархол у співавторстві з Анатолієм Івченком видали «Фразеологічний словник лемківських говірок Східної Словаччини», яке є першим книжковим виданням діалектної української фразеології. Видання містить зібрані приклади фразеологічних діалектизмів з різних русинсько-українських сіл Східної Словаччини. Барвистість і неповторний колорит мови часто передається через цілі речення, наповнені відповідною лексикою. Так, варто лише уважно вчитатися у речення з неповторною говіркою жінок-перекупок на базарі: «Шядьте сой на фалди, кішасоньки, похлипайте кавей... Ічте, поживайте, лем до кишені не хапайте... Гей, ти ненажеро, не паузи до себе усі фучки, охаб і франціміркам» (Вархол, 2021: 113). Слід зауважити, що кожне слово тут буде дослідженням для читача, який не є обізнаним з місцевою говіркою. Зокрема, *фалдами* є складки на жіночій спідниці, *кішасоньки* – неформальне звертання до молодих дівчат, слово, яке прийшло у місцеву говірку з угорської мови; *ічте* – їжте; *не паузи до себе усі фучки, охаб і франціміркам* – не пхай до себе усі булочки, залиш і колежанкам (францімірки – слово, яке виникло у другій половині XIX століття на території Австро-Угорщини, використовувалося для позначення дівчини, яка приїхала із села до міста і досягла певної посади, працювала здебільшого у багатій сім'ї). У сучасній місцевій говірці ці слова уже не вживаються, відійшли в історію, зокрема, відбулася поступова «словакізація» лемківської говірки.

Підсумовуючи, слід зазначити, що збірка оповідань Надії Вархол «Я, Клавдія» є чудовим зразком сучасною української прози Словаччини, вимагає вдумливого читання та ерудованого читача, а також є скарбничкою народних вірувань, приправлених колоритними діалектизмами. Тривала дослідницька робота авторки у Музеї української культури в Свиднику, численні етнографічні експедиції авторки по місцевих селах дозволили зібрати багатий матеріал та наділити персонажів своїх творів неповторним колоритом. Гармонійно поєднуючи глибину змісту із мовним оформленням та символічними підтекстами, авторка вміло творить свою художню дійсність, у якій кожен читач знайде близькі йому настрої та роздуми.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вархол Надія, Івченко Анатолій. Фразеологічний словник лемківських говірок Східної Словаччини. Словацьке педагогічне видавництво в Братиславі, відділ української літератури в Пряшеві. Пряшів, 1990. 159 с.
2. Вархол Надія. Рослини в народних повір'ях русинів-українців Пряшівщини. Видавництво «EXCO s.r.o.». Пряшів, 2002. 150 с.
3. Вархол Надія. Я, Клавдія. Союз русинів-українців Словацької Республіки, Пряшів, 2021. 129 с.
4. Ганудель Зузанна. Лексика українських говорів Словаччини (народні страви та напої). Словацьке педагогічне видавництво в Братиславі, відділ української літератури в Пряшеві, 1987. 211 с.
5. Ганудель Зузанна. Лінгвістичний атлас українських говорів Східної Словаччини (назви страв, посуду і кухонного начиння). Словацьке педагогічне видавництво в Братиславі, відділ української літератури в Пряшеві, 1981. 197 с.
6. Горбач Олекса. Південнолемківська говірка й діалектний словник села Красний Брід бл. Меджилаборець (Пряшівщина). Мюнхен, 1973. 102 с.
7. Латта Василь. Атлас українських говорів Східної Словаччини (наукове і картографічне доопрацювання та упорядкування Зузана Ганудель, Івор Ріпка, Мирослав Сополіга). Словацьке педагогічне видавництво в Братиславі, відділ української літератури в Пряшеві. Пряшів. 552 с.

REFERENCES

1. Varkhol Nadiia, Ivchenko Anatolii. (1990) Frazeologichnyi slovnyk lemkyvskykh hovirok Skhidnoi Slovacchyny. [Frazeological dictionary of Lemki dialects by Eastern Slovakia]. Slovatske pedahohichne vydavnytstvo v Bratislavi, viddil ukrainskoi literatury v Priashevi. Priashiv. Slovak pedagogical edition in Bratislava, the department of Ukrainian literature in Preshov. 159 p. [in Ukrainian].
2. Varkhol Nadiia. (2002) Roslyny v narodnykh poviriakh rusyniv-ukraintsiv Priashivshchyny. [The plants in the folk beliefs of the Rusyn-Ukrainians of Priashiv region] Vydavnytstvo «EXCO s.r.o.». Priashiv. 150 s. The «EXCO s.r.o.» edition. Preshov. 150 p. [in Ukrainian].
3. Varkhol Nadiia. (2021) Ya, Klavdiia. [I'm, Claudia]. Soiuz rusyniv-ukraintsiv Slovatskoi Respubliky. Priashiv. 129 s. The Rusyn-Ukrainian union of Slovak Republic. Preshov. 129 p. [in Ukrainian].
4. Hanudel Zuzanna. (1987) Leksyka ukrainskykh hovoriv Slovacchyny (narodni stravy ta napoi). [The vocabulary of Ukrainian dialects of Slovakia, traditional dishes and drinks]. Slovatske pedahohichne vydavnytstvo v Bratislavi, viddil ukrainskoi literatury v Priashevi. 211 s. Slovak pedagogical edition in Bratislava, the department of Ukrainian literature in Preshov. 211 p. [in Ukrainian].
5. Hanudel Zuzanna. (1981) Linhvistychnyi atlas ukrainskykh hovoriv Skhidnoi Slovacchyny (nazvy strav, posudu i kukhonnoho nachynnia). [Linguistic atlas of Ukrainian dialects of Eastern Slovakia (names of dishes and kitchen utensil)] Slovatske pedahohichne vydavnytstvo v Bratislavi, viddil ukrainskoi literatury v Priashevi. 197 s. Slovak pedagogical edition in Bratislava, the department of Ukrainian literature in Preshov. 197 p. [in Ukrainian].
6. Horbach Oleksa. (1973) Pivdennolemkivska hovirka y dialektnyi slovnyk sela Krasnyi Brid bl. Medzhylaborets (Priashivshchyna). [Southern Lemki dialect and dialect vocabulary of Krasnyi Brid village near Medzhylaborets] Miunkhen, 102 p. [in Ukrainian].
7. Latta Vasyl. (1991) Atlas ukrainskykh hovoriv Skhidnoi Slovacchyny (naukove i kartohrafichne doopratsiuvannia ta uporiadkuvannia Zuzana Hanudel, Ivor Ripka, Myroslav Sopolyha). [Atlas of Ukrainian dialects of Eastern Slovakia (scientific and cartographic revision and arrangement by Zuzana Ganudel, Ivor Ripka, Myroslav Sopolyga)] Slovatske pedahohichne vydavnytstvo v Bratislavi, viddil ukrainskoi literatury v Priashevi. Priashiv. 552 s. Slovak pedagogical edition in Bratislava, the department of Ukrainian literature in Preshov. 552 p. [in Ukrainian].

УДК 323.1(477):070(437=161.2)«192»
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-21>

Олег БАГАН,

orcid.org/0000-0002-8414-0670

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри української літератури й теорії літератури
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) *bahan.o59@gmail.com*

Наталія СЛАВИЧ,

orcid.org/0000-0002-1822-1886

аспірант кафедри української літератури та теорії літератури
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) *slavuch1403@gmail.com*

РОЗВИТОК ІДЕЙ НАЦІОНАЛІЗМУ НА СТОРІНКАХ ЖУРНАЛУ «СТУДЕНТСЬКИЙ ВІСНИК» (1923–1931)

У статті досліджено історію молодіжного українського журналу «Студентський вісник», який виходив у Празі протягом 1923–1931 рр. Це видання було органом Центрального українського студентського союзу. У статті доведено, що журнал перебував під впливом українського націоналістичного руху, що поширювався в Чехословаччині, зокрема молодіжних націоналістичних організацій Група української націоналістичної молоді та Легія українських націоналістів. Пояснено, що «Студентський вісник» став одним із найяскравіших культурних і пресових явищ української діаспори міжвоєнної доби.

Осміслено публіцистичні виступи в журналі відомих політичних ідеологів того часу: Володимира Мартинця, Остапа Грицяя, Миколи Масюкевича, Михайла Мухина, першого українського професійного націолога, автора концептуальної праці «Вступ до націології» Ольгерда Бочковського. Доведено, що їхні публікації перетворили видання на цікаву трибуну пропаганди правих і націоналістичних ідей. Виявлено, що в часописі регулярно публікувалися письменники-націоналісти, відомі в українській літературі як «вісниківці»: Євген Маланюк, Леонід Мосендз, Юрій Ліпа, Олег Ольжич, Олекса Стефанович, Микола Чирський. Проаналізовано, яким чином часопис був включений у розвиток літературної течії вісниківського неоромантизму, яка розвинулася від 1922 р. під впливом провідного львівського журналу «Літературно-науковий вісник» за редакцією відомого літературного критика, культуролога, ідеолога вольового націоналізму Дмитра Донцова (1883–1973).

Наголошено, що особливою культурною подією була участь в журналі Євгена Маланюка (1897–1968) видатного українського поета й есеїста. Його глибокі культурологічні есе надавали журналові ідейної спрямованості до філософських засад ірраціоналізму.

Доведено, що «Студентський вісник» певною мірою підготував ґрунт для розвитку якісної ідеологічної та культурологічної націоналістичної періодики на еміграції, вершиною якої був журнал «Розбудова нації».

Ключові слова: «Студентський вісник», студентство, українська еміграція, націоналізм, ідеологія, О. Бочковський, М. Мухин, Є. Маланюк, вісниківство, періодика.

Oleh BAHAN,

orcid.org/0000-0002-8414-0670

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Ukrainian Literature and Literary Theory
Drohobych State Pedagogical University of Ivan Franko
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) *bahan.o59@gmail.com*

Natalia SLAVYCH,

orcid.org/0000-0002-1822-1886

Post-graduate Student at the Department of Ukrainian Literature and Theories of Literature
Drohobych State Pedagogical University of Ivan Franko
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) *slavuch1403@gmail.com*

THE DEVELOPMENT OF IDEAS OF NATIONALISM IN THE PAGES OF THE MAGAZINE “STUDENTSKYVISNYK” (1923–1931)

The article examines the history of the youth Ukrainian magazine “StudentskyVisnyk”, which was published in Prague during 1923–1931. This publication was an organ of the Central Ukrainian Student Union. The article proves that the magazine was influenced of the Ukrainian nationalist movement that spread in Czechoslovakia, in particular, the youth nationalist organizations, the Group of Ukrainian Nationalist Youth and the Legion of Ukrainian Nationalists. It is

explained that the “Student Herald” became one of the brightest cultural and press phenomena of the Ukrainian diaspora in the interwar period.

Well-known political ideologues of that time were published in the magazine: Volodymyr Martynets, Ostap Hrytsai, Mykola Masyukevich, Mykhailo Mukhyn, the first Ukrainian professional ethnologist, author of the conceptual work “Introduction to Natsiology”, Olgerd Bochkovskyy. This turned the publication into an interesting forum for the propaganda of right-wing and nationalist ideas. Nationalist writers, known in Ukrainian literature as «visnykivstvo»: Yevhen Malanyuk, Leonid Mosendz, Yurii Lipa, Oleg Olzhych, Oleksa Stefanovych, Mykola Chirskyy, were regularly published here. It is analyzed how the magazine was included in the development of the literary trend of Visnyk neo-romanticism, which developed from 1922 under the influence of the leading Lviv magazine “Literary and Scientific Herald” edited by the famous literary critic, cultural critic, and ideologist of strong-willed nationalism Dmytro Dontsov (1883–1973).

It was emphasized that a special cultural event was the participation in the journal of Yevgeny Malanyuk (1897–1968), an outstanding Ukrainian poet and essayist. His deep cultural essays gave the magazine an ideological focus on the philosophical foundations of irrationalism.

It has been proven that «Studentsky Visnyk» to a certain extent prepared the ground for the development of a qualitative ideological and cultural nationalist periodical in emigration, the pinnacle of which was the “Building the Nation” magazine.

Key words: “Studentsky Visnyk”, studentship, Ukrainian emigration, nationalism, ideology, O. Bochkovsky, M. Mukhin, Ye. Malanyuk, visnykivstvo, periodicals

Постановка проблеми. 1920-і роки були періодом інтенсивного розвитку громадського й культурного життя в українській еміграції. Національна Революція, війна за незалежність УНР, катастрофа поразки в ній збурили українське суспільство, примусили його шукати нових шляхів розвитку, дуже сильно емоційно та ідейно вплинули на молодь. Сотні тисяч українців опинилися на еміграції в країнах Середньої Європи: Чехословаччина, Австрія, Польща, Румунія, Німеччина. З відомих причин епіцентром цього великого розселення українства стала Чехословаччина. Демократичні умови цієї країни, сприяння чехословацького уряду, швидке становлення українських культурно-освітніх та політичних інституцій посприяли формуванню якісного українського громадського і культурного життя.

Одним із найцікавіших і найпродуктивніших явищ української еміграції в Чехословаччині були молодіжні організації, переважно націоналістичні за ідеологією. Головними формами розвитку й впливів цих організацій були періодичні видання. У Празі одним із найцікавіших і найзначніших молодіжних часописів був «Студентський вісник» (1923–1931). За короткий період він зумів витворити багату ідейно та літературно платформу якісного ідеологічного й культурологічного видання. Однак про це видання написано цілком мало, а його роль висвітлена здебільшого уривчато й неповно. Тому логічно вирінає проблема цілісного погляду на історію цього вагомого видання.

Аналіз досліджень. Про загальну культурну й суспільну ситуацію в Чехословаччині є доволі наукової літератури. Назвемо лише деякі знакові давніші й сучасні публікації (Віднянський, 1993), (Даниленко, 2001), (Наріжний, 1999), (Трощинський, 1994). З цих джерел можна зрозуміти

загальну вагу української еміграції в Чехословаччині як наймасовішої, найліпше організованої, з високим освітньо-культурним рівнем, ідейно налаштованої соціальної групи.

Історія становлення й розвитку «Студентського вісника» описана в українській науці фрагментарно. Хоча про журнал вже існують контекстуальні дослідження, але вони мають в основному оглядовий характер: (Животко, 1990), (Мартинюк, 1993), (Савка, 1998), (Савка, 2002), (Савка, 1998).

Дослідниця історії еміграційної преси Мар'яна Савка відзначає, що «Студентський вісник» «був найсоліднішим журналом української еміграції. Як орган УЕСУСУ «Студентський вісник» ставив перед собою завдання зміцнювати організаційне життя, подавати з перших джерел найширшу інформацію з життя студентства та студентських організацій, а також висвітлювати справи українського високого шкільництва та культурно-громадського життя... містив також інформацію про чужоземне студентство, яку найчастіше подавав В. Орелецький. Провідними темами часопису є творення незалежної соборної держави та шляхи розвитку і виховання молоді як могутнього потенціалу нації» (Савка, 2002: 212).

Загалом Мар'яна Савка як найуважніший дослідник «Студентського вісника» наголошує на тому, що вже від 1925 р. журнал отримав суттєве літературно-публіцистичне наповнення, що в ньому друкувалися не лише студенти, а й такі солідні науковці, як Дмитро Антонович, Василь Біднов, Ольгерд Бочковський, Василь Сімович, Степан Сірополко, Олександр Шульгин, ще в журналі виступали зі своїми художніми творами провідні письменники нової генерації Олесь Бабій, Борис Гомзин, Юрій Липа, Євген Маланок, Леонід Мосендз, Олег Ольжич, Микола Чирський,

Юрій Шкрумеляк (проте авторка чомусь не визначає їхню творчість як продовження ідейно-естетичної лінії «вісниківства», тобто вольового націоналізму в культурі, яку теоретично започаткував і розвинув на сторінках «Літературно-наукового вістника» від 1922 р. Дмитро Донцов). Дослідниця відзначає фахово підготовлену рубрику «Бібліографія», в якій найчастіше виступали О. Бабій, Є. Маланюк, Леонід Негрицький (Савка, 2002: 213). М. Савка лише згадує про рецензії й відгуки на сторінках журналу Михайла Мухина (псевдоніми «Гридень», «Читач»), але не подає інформації, що саме він був автором журналу із дуже яскравим націоналістичним світоглядом.

В інших працях про історію української еміграції й преси в Чехословаччині інформації про «Студентський вісник» ще менше.

Мета статті. Метою цієї статті є окреслення загальних ідеологічних та культурологічних контурів журналу «Студентський вісник», який виходив у Празі протягом 1923–1931 років з короткими перервами як орган Центрального Союзу Українського Студентства. Нашим завданням буде проаналізувати головні ідейно-політичні та культурологічно важливі публікації на сторінках «Студентського вістника», які дозволяють збагнути його значення як пресової трибуни, на сторінках якої формувалися головні ідеологеми українського націоналізму міжвоєнної доби.

Виклад основного матеріалу. Для витворення наукової картини дослідження наведемо цікаву демографічну статистику української еміграції міжвоєнної доби, яку наводить О. Даниленко: «1) українці, що залишилися в ряді європейських країн внаслідок Першої світової війни. До них належали колишні військовополонені з російської армії, а також колишні військовослужбовці, що під час війни перебували в деяких країнах Європи (Бельгії, Франції, Англії та Греції) в складі так званих російських експедиційних корпусів. Ці дві групи разом нараховували до 15 тис. чоловік;

2) українська політична еміграція (сюди включено колишніх військовослужбовців УНР, ЗУНР та Кубанської Народної Республіки) – разом 60 тис. чоловік. Сюди ж входили урядовці УНР, ЗУНР та КНР (разом 5 тис.), працівники їхніх закордонних представництв – дипломатичних, політичних, економічних, санітарних тощо (разом 1 тис.) й інші цивільні особи (разом 5 тис.);

3) українці, що воювали у складі білих армій Денікіна і Врангеля (здебільшого насильно мобілізовані на Кубані й в південній частині Наддніпрянщини) – приблизно 100 тис. чоловік; 4) заробітчани з західних земель України – до 30 тис.» (Даниленко, 2001: 41).

В іншому місці вчений додає: «Необхідно підкреслити, що вік переважної більшості українських емігрантів становив 15–34 роки, тобто емігрувала найпрацеспроможніша група українців у розквіті духовних і фізичних сил. За даними Українського Громадського Комітету в Чехословаччині щодо територіального походження, то найбільше емігрантів було з Галичини – 40,9%, Правобережної України – 29,9% і Лівобережної України – 19,3%, а також з Буковини – 2,9%, Бессарабії – 0,8%, Кубані – 0,7% та з деяких інших земель. Поруч з українцями, які становили 94,6% (4925) зареєстрованих УГК, свою приналежність до України задекларували 126 (2,4%) євреїв, 34 (0,7%) білоруси, 49 (0,9%) чехів, 27 (0,6%) німців, 16 (0,4%) росіян, 10 (0,1%) болгар, 8 (0,1%) молдаван, 5 (0,1%) поляків, а також французи, угорці, вірмени, грузини. Близько 40% українських емігрантів мали закінчену середню і вищу освіту, 21% не мали жодної освіти, з них 9% навіть не знали грамоти» (Даниленко, 2001: 40).

Спочатку означимо кілька фактів з історії «Студентського вістника». Його «відвічальними редакторами» були Павло Гокеш (1924, 1925), Ладіслав Штайнер (1925), Альберт Пісарчик (1925–1931). Як бачимо, ними були етнічні чехи. Це промовляє про тісний зв'язок українського студентства з чеським громадянським і державним середовищем. Офіційно журнал видавав «пресовий відділ Центрального союзу Українського студентства», який очолював Ігор Федів (Савка, 2002: 211). Журнал мав два варіанти назви: «Студентський вісник» і «Студентський вісник». Вже від 1925 р. закріпилася тільки друга назва.

Часто журнал виходив спареними або й потрійними числами, що говорить про фінансові й редакційні труднощі. До кінця точно не відомо, чому він припинив існування в 1931 р. Очевидно, через фінансові труднощі, а ще, може, через те, що студентство, яке його організувало, здобувши освіту, роз'їхалося за місцями праці. Всього вийшла така кількість чисел: 1923 – Р. 1 ч. 1; 1924 – Р. 2 ч. 1, 2/4, 5, 6/7, 8/10, 11, 12; 1925 – Р. 3 ч. 1/2, 3–8, 9/10, 11, 12; 1926 – Р. 4 ч. 1–6, 7/8, 9/10, 11, 12; 1927 – Р. 5 ч. 1/2, 3/4, 5/6, 7–9, 10/12; 1928 – Р. 6 ч. 1–3, 4/6, 7/10, 11/12; 1929 – Р. 7 ч. 1/2, 3/6, 7/10, 11/12; 1930 – Р. 8 ч. 1/4, 5/7, 8/10, 11/12; 1931 – Р. 9 ч. 1/2, 3/4, 5/7, 8/10 (Савка, 2002: 211–212).

Як відомо, на початку 1920-х років у Чехословаччині виникли дві націоналістичні організації, які охопили велике число студентської молоді. Це Група української національної молоді (ГУНМ), яка зорганізувалася в 1921 р. в містах Ліберці й Йозефів в середовищі інтернованих вояків Армії УНР. Згодом осередки ГУНМ організува-

лися в Празі, Брно, Пшебрані, Леобені, Відні та навіть у Львові. Головами ГУНМ почергово були Всеволод Петрів, Любомир Макарушка, Мирон Коновалець, Іван Гіжа, Степан Нижанківський, Осип Бойдуник (Кучерук, 2006: 355). Група видавала свій ґрунтовний ідеологічний журнал «Національна думка». Почергово його головними редакторами були І. Гіжа, редколегія на чолі з С. Нижанківським та І. Ольховим, від літа 1926 р. – О. Бабій, а від літа 1927 р. – В. Мартинець, один із тодішніх провідних публіцистів та ідеологів націоналізму.

У 1922–1924 рр. в Чехословаччині сформувалися інші молодіжні українські політичні організації: Українське національне об'єднання (лідери Микола Сціборський і Дмитро Демчук), Союз визволення України (лідер Юрій Коллард) та Союз українських фашистів (лідери Петро Кожевников та Леонід Костарів). У 1925 р. вони об'єдналися в Легію українських націоналістів (ЛУН), головою якої став чільний ідеолог вольового націоналізму Микола Сціборський. Головні осередки ЛУН були в Празі, Брно й Подебрадах, а також в Берліні, Відні, Парижі й Люксембурзі (Прилуцький, 2009: 240). У 1926 р. нею був заснований цікавий журнал «Державна нація», в якому творчу участь брав ще й Є. Маланюк. На жаль, журнал дуже скоро припинився, але в ньому відбулися кілька знакових публікацій: насамперед статті Є. Маланюка й Д. Донцова. У 1928 р. на основі «Державної нації» вході об'єднаних процесів в середовищі націоналістичного руху було створено журнал «Розбудова нації» (1928–1939), який став епохою в творенні ідеології українського вольового націоналізму, офіційним органом спочатку УВО, потім ОУН.

Тож очевидно, що молодіжне середовище журналу «Студентський вісник» перебувало в активному оточенні світоглядних націоналістів.

Ми спробуємо простежити тематику й ідейну еволюцію «Студентського вісника», увага до якого в середовищі сучасних істориків українського визвольного руху є незаслужено низькою.

Як показує зміст «Студентського вісника» за 1925 р. (це був шойно другий рік повноцінного розвитку часопису), на його сторінках були звичними гостями такі учасники націоналістичного руху, як чільний його ідеолог і публіцист Володимир Мартинець, Мирон Коновалець (рідний брат очільника УВО Є. Коновальця), Лука Луців, учений-філолог, який невдовзі, переїхавши до Галичини, став провідним критиком на сторінках «Літературно-наукового вісника» й «Вісника» (від 1933 р.) за редакцією Д. Донцова (найчас-

тіше підписувався псевдонімом «Л. Граничка»). Так у ч. 3 за 1925 р. «Студентського вісника» була надрукована стаття В. Мартинця «Масарик і чеське національне відродження», а М. Коновалець у тому ж номері опублікував статтю «З життя та діяльності Т. Г. Масарика». Л. Луців написав до числа розлоге дослідження «Голос чеської критики про Шевченка за його життя». Ще В. Мартинець опублікував цікаві роздуми щодо дуже популярного тоді трактату В'ячеслава Липинського: «Критичні уваги до «Листів «В.Липинського» (1926, №9-10, №11-12). У 1926 р. В. Мартинець оприлюднив у № 9-10 свою рецензію на «Націоналізм» Д. Донцова. Загалом не дуже прихильну. (Відомо, що тоді й пізніше між В. Мартинцем і Д. Донцовим були «натягнуті» особисті стосунки, полемізували вони й ідеологічно). Але сам факт публікації рецензії говорить про увагу видання до такої «вибухової» в той час книги, яка стала класичним твором для українського націоналізму.

У 1925 р. редакція «Студентського вісника» звернулася до Д. Донцова з пропозицією відповісти на питання в рубриці «Батьки і діти». Він дав відповідь у формі окремої статті під назвою «Замість відповіді» (1925, №5). Ця стаття стала одним із найцікавіших маніфестів раннього українського вольового націоналізму.

Постійним співробітником «Студентського вісника» стає знаменитий націолог Ольгерд Іполит Бочковський. Назвемо кілька його показових публікацій: «Т. Г. Масарик і студентство» (1925, ч. 3), «Роля студентства в життю нації» (1925, ч. 8), «Semper idem. До українсько-московського питання» (1925, ч. 9–10), «До македонського питання» (1925, ч. 9–10), «Паневропеїзм» (1926, ч. 9–10), «Пан-Європа та Союз народів» (1928, ч. 1–10), «Т. Г. Масарик – провідник народу» (1928, ч. 1–4), «Фредрік Містраль та Тарас Шевченко» (1931, ч. 3–4), «Каталонія і Україна» (1931, ч. 5–7), «Францеск Масія – президент Каталонії» (1931, ч. 8–10). Ці системні виступи засвідчили, що редколегія журналу послідовно орієнтувалася на національну проблематику й запросила до трактування її тоді найавторитетнішого українського академічного фахівця. Нагадаємо, що Ольгерд Іполит Бочковський (1885–1939) проживав у Європі ще від 1905 р., був вихідцем із Південної України (народився у містечку Долинське, нині в Кіровоградській обл.). Брав участь у революційному русі, зазнав переслідувань, через що емігрував. Від 1905 р. мешкав у Празі, згодом активно включився в роботу Союзу Визволення України, часто друкувався на сторінках його «Вісника політики, літератури й життя», був

знайомий з Т. Г. Масариком. Ще перед Першою світовою війною почав писати про національні рухи в Російській імперії і вводити положення та ідеї європейської націології в українську публіцистику. Мав багато публікацій та окремих праць чеською мовою. Його праця «Поневолені народи царської імперії: їх національне відродження та автономні прямування», 1916 р., яка підсумувала виступи у «Вістнику» СВУ, стала інтелектуальною подією для українського національного руху. У 1920-ті рр. О. Бочковський писав одну за одною ґрунтовні праці на теми теорії націології, про національне буття різних народів Європи, розвивав ідеї націософії. Об'єктивно така лінія ідеологічної творчості сприяла тому, що українська громадянська свідомість в еміграції, особливо серед молоді, наповнювалася принципами націоналізму.

Спорадично в «Студентському віснику» друкувалися такі згодом відомі й впливові діячі та ідеологи націоналістичного руху, як Степан Нижанківський (статті «Конференція Між.[ародної] Студ.[ентської] Помочі» (1926, ч. 9–10), «Перед V Звичайним з'їздом» (1927, ч. 7–9), «До польсько-української комісії при СІЕ» (1927, ч. 7–9), Петро Кожевников («Празька конференція СІЕ» (1926, ч. 9–10), «Перед новим роком міжнародної акції» (1927, ч. 7–9), Остап Грицай («Білі рожі в садах творчості О. Кобилянської» (1927, ч. 10–12)), Олекса Бойків («Numerus clausus» (1929, ч. 7–10)), «На порозі нового академічного року» (підпис криптонімом: О. Б-в) (1930, ч. 8–10), Микола Масюкевич («До поняття нації в світлі соціології», 1931, ч. 5–7, 8–10). Ці автори додавали журналові теоретико-проблемної глибини, гостроти суджень, культурологічної масштабності.

Другим визначним ящем, яке почало наповнювати зміст ж. «Студентський вісник», стала поява на його сторінках художніх творів та есе групи молодих письменників, які в той час утверджувалися як «вісниківці», тобто як вольові націоналісти в культурі, учасники журналу «Літературно-науковий вісник» за редакцією Д. Донцова. Це були Євген Маланюк, Олесь Бабій, Юрій Липа, Микола Чирський, Леонід Мосендз, Олекса Стефанович, Олег Ольжич (Кандиба), Юрій Косач. Ці автори додали журналові високої культури, тонких естетичних стильових візерунків, потрібного мистецького драматизму почувань і візій. Наприклад, Ю. Липа надрукував свій драматичний етюд «Ярмарок» (1931, ч. 5–7), в якому цілком в дусі нової ідеології вольового націоналізму протиставляв психологію інертної юрби свідомості героїчної особистості, різко критикував малоросійські

ментальні стереотипи, народницькі ідейні та культурні стереотипи попередньої доби.

Особливою подією для журналу була есеїстика Є. Маланюка. натоді якраз його талант як мислителя, тонкого аналітика й вишуканого естета почав розцвітати. Такі есе Є. Маланюка, як «В'язничні квіти» (відгук на творчість М. Рильського і В. Підмогильного) (1925, ч. 1–2), «Поет Московії» (1925, ч. 3), «Крізь бурю й сніг» (1926, 1926, ч. 6), «Національна проскомідія» (1926, ч. 7–8), «Mehr Licht» (про Шевченка) (1928, ч. 3), «В пазурах раціоналізму (До трагедії Франка)» (1927, ч. 5–6) давали відчуття нової почуттєвості, формували філософський ірраціоналістичний світогляд, двигтіли традиціоналізмом. Їх доповнювали такі чудові есе Ю. Липи «На маргінесі нашої перекладної мови» (1931, ч. 8–10) та О. Ольжича «Два світовідчуття» (1931, ч. 8–10).

Саме Є. Маланюк найповніше виражав світоглядну інтенцію до ірраціоналізму та волюнтаризму в журналі. Ось, для прикладу, одна його думка з есе «В пазурах раціоналізму (До трагедії Франка)»: «Ціле життя Франко тримав в собі на ланцюгах розуму свій велетенський поетичний дар, мов скованого Прометея. Держав він дух свій пазурами раціоналізму, щоб на кінці життєвого шляху в мороці божевілля, при блискавці безумного здогаду, зрозуміти на самім собі, що Дух – *існує*, не лише поруч, а, може, як на його страшнім досвіді, навіть *всупереч*, розумові, що розум – смертний, історичний і обмежений, Дух же – вічний, надісторичний і безмежний, бо Дух ісходить від вічного і безмежного Бога, «як світло від світла» (Маланюк, 1927: 6).

Опублікував Є. Маланюк в «Студентському віснику» й серію блискучих рецензій та відгуків на літературні та культурні явища: «Вітер з Харкова» (відгук на поетичні збірки П. Тичини, В. Поліщука, В. Сосюри) (1925, ч. 2–3), рецензії на новелу М. Хвильового «Колонії, вілли...» (1926, ч. 4), на збірку О. Стефановича «Поезії» (1927, ч. 1–2), на збірку В. Еллана-Блакитного «Поезії» (1927, ч. 1–2), на «Виставку учнівських праць Української Студії пластичних мистецтв» (1926, ч. 11). Усі вони були написані з великим літературним смаком, з широкими узагальненнями культурологічного плану, що додавало «Студентському віснику» належної культурної глибини та естетичної вишуканості.

Вагомою була участь в «Студентському віснику» ще одного знаменитого «вісниківця» – Михайла Мухина (1894–1974), відомого більше за псевдонімами «Гридень» і «Читач». Світоглядно М. Мухин належав до найвідданіших ідейних

послідовників вольового націоналізму Д. Донцова, ідеально втілював у своїх культурологічних, історичних та літературознавчих працях його теорію антидрагоманівства, тобто ідеологічної боротьби проти позитивізму, соціалізму та космополітизму в політиці й культурі. У 1930-і роки він став автором концептуальних праць, спрямованих на критику ідейних та моральних заповітів ліберально-народницького покоління в нашій культурі: «Драгоманов без маски» («Вісник», 1933, №№ 10, 11, 12; 1934, Кн. 7/8), «Український Ефіяльт при Термопілях» («Вісник», 1934, № 3), «Тіні забутих предків» («Вісник», 1935, № 1, 2, 3, 4, 5), «Проф. М. Грушевський» («Вісник», 1936, №№ 2, 3, 4), «Народовці 70-тих років XIX ст. супроти Драгоманова» («Вісник», 1936, № 5), «Більше світла» («Самостійна думка», 1936, № 1–2; 1937, № 3–4–5) тощо.

У «Студентському віснику» М. Мухин друкувався хоча й не дуже часто, як Є. Маланюк, але задавав «тональність» виданню. Скажімо, давав гостру критику русифікаторських і нівеляційних процесів в СРСР (статті «Советські Волконські» (1930, ч. 8–10), «Українці в школах та наукових установах Сов.[етської] України» (1931, ч. 1–2). Іноді він виступав із саркастичною критикою (статті «Паноптикум», 1928, ч. 3), «Мальбруг в похід зібрався», 1930, ч. 5–7). Також провадив свою літературознавчу лінію: стаття «Україна в сучасній французькій літературі» (1930, ч. 11–12), «Поет-воїн» (про Ю. Липу) (1931, ч. 1–2), «Нова література щодо українського питання в Сов.[етській] Імперії» (1931, ч. 1–2), «Україна в чужоземних енциклопедіях повоєнної доби» (1931, ч. 5–7).

Важливу роль виконували в журналі й публікації академічного змісту, які готували відомі науковці. Так Василь Сімович виступив із статтею «До видання першого «Збірника» Черемшинових новель «Карби» (1927, ч. 5–6), Олександр Лотоцький із статтею «Пекучі питання» (1930, ч. 9–10), Борис Гомзин із розвідкою «Два українські патріоти» (1930, ч. 1–4), філософ Іван Мірчук із чудовим і глибоким ескізом «Фільософ Масарик» (1930, ч. 1–4), літературознавець Микола Гнатишак із статтею «Масарик про студентську політику» (1930, ч. 1–4), філолог Кость Чехович підготував для журналу кілька гарних статей: «Алоїс Їрасек (1851–1930)» (1930, ч. 1–4), «Ян Бодуен де

Куртене (1845–1929)» (1930, ч. 1–4), «Що дає нам Ніцше?» (1931, ч. 3–4), історик Степан Сірополко дав статті «Нова система вищої освіти в Сов.[етській] Україні» (1930, ч. 5–7) та «Вища освіта на Україні» (1931, ч. 3–4) тощо.

Висновки. Зроблені нами огляд і аналіз публікацій на сторінках молодіжного празького журналу «Студентський вісник» дозволяють зробити наступні висновки:

1) молодіжне середовище Центрального Союзу Українського Студентства прагнуло створити журнал, який би відповідав актуальним інтелектуальним потребам нової генерації;

2) редколегія часопису залучила до співпраці авторитетних вчених та публіцистів, таких, як О. Бочковський чи М. Мухин, що надало журналові ідейної гостроти, ґрунтовності у підходах до національної проблематики;

3) в журналі з'явилося кілька ідеологічних публікацій О. Бойківа, П. Кожевникова, В. Мартинця, М. Масюкевича, С. Нижанківського, які виразили його світоглядну націоналістичну лінію;

4) в «Студентському віснику» часто друкувався Є. Маланюк як знаковий автор доби, який подав тут свої етапні культурологічні та літературно-критичні статті та есе, які стали естетичним маніфестом націоналізму міжвоєнної доби;

5) на сторінках часопису регулярно виступали з художніми творами письменники-«вісниківці» (Ю. Липа, Ю. Косач (тоді він ще був ідейним націоналістом, перейшов на ліберальну програму творчості щойно в середині 1930-х рр.), Л. Мосендз, О. Ольжич, О. Стефанович, М. Чирський; це перетворювало «Студентський вісник» на одну з важливих трибун культурного націоналізму, «вісниківства» міжвоєнної доби, він стояв в одному ряду з такими виданнями, як львівські журнали «Смолоскипи», «Дажбог», «Студентський шлях», «Обрії», «Напередодні», чернівецькою «Самостійною думкою», празьким «Пробоемом», варшавським «Шляхом незалежності» (Баган, 2009: 3–45);

6) історично «Студентський вісник» готував ідейну платформу для постання нового покоління українських націоналістів 1920-х років, певною мірою його публікації вплинули на становлення епохального українського ідеологічного журналу «Розбудова нації».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баган О. Р. Вісниківство як понадчасовий феномен: ідеологія, естетика, настроєність. *Вісниківство: літературна традиція та ідеї: Збірник наукових праць*. 2009. Вип. 1. С. 3–45.
2. Віднянський С. В. Політика чехословацького уряду щодо української еміграції в міжвоєнний період. *Міжнародні зв'язки України: наукові пошуки і знахідки*. 1993. Вип. 3. С. 35–44.
3. Даниленко О. В. Українська еміграція в Чехословаччині (1920-і роки): соціокультурний аспект. *Етнічна історія народів Європи: Збірник наукових праць*. 2001. Випуск 10. С. 37–41.
4. Животко А. Історія української преси. Мюнхен: Український технічно-господарський інститут, 1990. 358 с.
5. Кучерук О. С. Група української національної молоді. *Енциклопедія сучасної України. Інститут енциклопедичних досліджень*. 2006. Т. 6. С. 355.
6. Маланюк Е. Ф. В пазурах раціоналізму (До трагедії Франка). *Студентський вісник*. 1926. Ч. 5–6. С. 3–6.
7. Мартинюк М. І. Українські періодичні видання Західної України, країн Центральної та Західної Європи (1914–1939): Матеріали до бібліографії. Львів, 1993. 234 с.
8. Наріжний С. П. Українська еміграція. Культурна праця української еміграції 1919 – 1939. Матеріали, зібрані С. Наріжним до частини другої. Київ: Видавництво імені Олени Теліги, 1999. 389 с.
9. Прилуцький В. І. Легія українських націоналістів. *Енциклопедія історії України*. 2009. Т.6. С. 240.
10. Савка М. О. Періодичні видання українських студентів у Празі (20–30-ті роки ХХ ст.). *Збірник праць Науково-дослідного центру періодики*. 1998. Вип. 5. С. 205–215.
11. Савка М. О. Українська еміграційна преса у Чехословацькій Республіці (20–30-ті рр. 20 ст.): історико-бібліографічне дослідження. Львів, 2002. 308 с.
12. Савка М. О. Українська еміграційна преса Чехословаччини 20–30-х років ХХ ст. *Збірник праць Науково-дослідного центру періодики*. 1998. Вип. 6. С. 290.
13. Трошинський В. П. Міжвоєнна українська еміграція в Європі як історичне і соціально-політичне явище. Київ, 1994. 356 с.

REFERENCES

1. Bahan O. R. (2009). Visnykivstvo yak ponadchasovyi fenomen: ideolohiia, estetyka, nastroiennist. [Visnykivstvo as a timeless phenomenon: ideology, aesthetics, attitude]. *Visnykivstvo: literaturna tradytsiia ta idei: Zbirnyk naukovykh prats, 1*, 3–45. [in Ukrainian].
2. Vidnianskyi S. V. (1993). Polityka chekhoslovatskoho uriadu shchodo ukrainskoi emihratsii v mizhvoiennyi period. [The policy of the Czechoslovak government regarding Ukrainian emigration in the interwar period]. *Mizhnarodni zviiazky Ukrainy: naukovi poshuky i znakhidk, 3*, 35–44. [in Ukrainian].
3. Danylenko O. V. (2001). Ukrainska emihratsiia v Chekhoslovachchyni (1920-i roky): sotsiokulturnyi aspekt. [Ukrainian emigration to Czechoslovakia (1920s): sociocultural aspect]. *Etnichna istoriia narodiv Yevropy: Zbirnyk naukovykh prats, 10*, 37–41. [in Ukrainian].
4. Zhyvotko, A. (1990). Istoriiia ukrainskoi presy. [History of the Ukrainian press]. Miunkhen, Ukrainyskyi tekhnichno-hospodarskyi instytut, 358 s. [in Ukrainian].
5. Kucheruk O. S. (2006). Hrupa ukrainskoi natsionalnoi molodi. [Group of Ukrainian national youth]. *Entsyklopediia suchasnoi Ukrainy. Instytut entsyklopedychnykh doslidzhen, 6*, 355. [in Ukrainian].
6. Malaniuk E. F. (1926). V pazurakh ratsionalizmu (Do trahedii Franka). [In the Claws of Rationalism (To Franko Tragedy)]. *Studentskyi visnyk, 5–6*, 3–6. [in Ukrainian].
7. Martyniuk M. I. (1993). *Ukrainski periodychni vydannia Zakhidnoi Ukrainy, krain Tsentralnoi ta Zakhidnoi Yevropy (1914–1939): Materialy do bibliohrafii*. [Ukrainian periodicals of Western Ukraine, the countries of Central and Western Europe (1914–1939): Materials for the bibliography]. Lviv. 234 s. [in Ukrainian].
8. Narizhnyi S. P. (1999). *Ukrainska emihratsiia. Kulturna pratsia ukrainskoi emihratsii 1919–1939*. [Ukrainian emigration. Cultural work of the Ukrainian emigration 1919–1939]. Materialy, zibrani S. Narizhnym do chastyny druhoi. Kyiv: Vydavnytstvo imeni Oleny Telihy. 389 s. [in Ukrainian].
9. Prylutskyi V. I. (2006). Lehiia ukrainskykh natsionalistiv [Legion of Ukrainian Nationalists]. *Entsyklopediia istorii Ukrainy, 6*, 240. [in Ukrainian].
10. Savka M. O. (1998). Periodychni vydannia ukrainskykh studentiv u Prazi (20 – 30- roky XX st.) [Periodicals of Ukrainian students in Prague (20s – 30s of the XX century)]. *Zbirnyk prats Naukovo-doslidnoho tsentru periodyky, 5*, 205–215. [in Ukrainian].
11. Savka M. O. (2002). *Ukrainska emihratsiina presa u Chekhoslovatskii Respublitsi (20–30-ti rr. 20 st.): istoryko-bibliohrafichne doslidzhennia* [Ukrainian emigre press in the Czechoslovak Republic (20s-30s of the 20 th century): historical and bibliographical research]. Lviv. 308 s. [in Ukrainian].
12. Savka M. O. (1998). *Ukrainska emihratsiina presa Chekhoslovachchyny 20 – 30-kh rokiv XX st.* [Ukrainian émigré press of Czechoslovakia in the 20s and 30s of the 20 th century]. *Zbirnyk prats Naukovo-doslidnoho tsentru periodyky, 6*, 290. [in Ukrainian].
13. Troshchynskyi V. P. (1994). *Mizhvoienna ukrainska emihratsiia v Yevropi yak istorychne i sotsialno-politychne yavyshe*. [Interwar Ukrainian emigration in Europe as a historical and socio-political phenomenon]. Kyiv. 356 s. [in Ukrainian].

Тетяна БАНДУРА,

orcid.org/0000-0001-9999-0523

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри української та зарубіжної літератур

Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського

(Одеса, Україна) *tatyanabandura03@gmail.com*

ПРОБЛЕМА ПОСТКОЛОНІАЛЬНОЇ ІДЕНТИФІКАЦІЇ В РОМАНІ ЧИМАМАНДИ НГОЗІ АДІЧІ «ЛІЛОВА КВІТКА ГІБІСКУСА»

У статті досліджується проблема постколоніальної ідентифікації в романі письменниці-феміністки Нігерії Чимаманди Нгозі Адічі. Зазначається, що поява романного жанру в літературах африканського континенту детермінована потребою у великій епічній формі як найбільш обґрунтованій у відтворенні радикальних змін в сучасному житті постколоніальних країн, ознайомленням письменників з англійською європейською й американською літературами. У сучасній нігерійській прозі простежується тенденція звернення більшості авторів до складних романних форм, в яких синтезуються елементи реалістичного й трансцендентного – особливих рис постмодерністичної манери письма, міфологізації естетичної аксіології.

Наголошується на тому, що роман Чимаманди Нгозі Адічі «Лілова квітка гібіскуса» констатує, що гострота соціального пафосу нігерійського роману початку ХХІ століття не слабшає, оскільки в епіцентрі оповіді актуальні соціальні проблеми, що синергізуються ефектом проблематики особистісного й політичного аспектів. Авторка простежує витоки нової соціальної реальності через долі своїх героїнь, формування постколоніальної свідомості, що увиразнюється позицією відчуття себе вільною особистістю, незалежним суб'єктом Всесвіту.

Акцентується увага на тому, що письменниця засвоїла кращі традиції розвитку африканського роману, акумулює його життєствержувальну тенденцію, збагачує естетичну аксіологію нігерійської прози в контексті постмодерної та постпостмодерної епістем оригінальною експлікацією вияву постколоніальної ідентичності в техніці образотворення. Англійська романістика Чимаманди Нгозі Адічі засвідчила актуальне звернення письменниці до загальних проблем національної реальності, збагачення поетичальної палітри в художніх пошуках, набуття соціально загостреного пафосу та психологічної глибини. Художня майстерність нігерійської авторки виявляється в гармонійному симбіозі загальносуспільної важливості зображеного й збереження африканського колориту в проблематиці, тематиці, в їх орієнтованості на ті явища сучасного життя, в яких відтворено зміст соціальних процесів і трансформацій.

Ключові слова: *постколоніальна свідомість, епістемі, ідентифікація, фемінізм, образотворення.*

Tetiana BANDURA,

orcid.org/0000-0001-9999-0523

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Ukrainian and Foreign Literature

South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky

(Odessa, Ukraine) *tatyanabandura03@gmail.com*

THE PROBLEM OF POSTCOLONIAL IDENTIFICATION IN CHIMAMANDA NGOZI ADICHIE'S NOVEL "PURPLE HIBISCUS FLOWER?"

The article examines the problem of postcolonial identification in the novel by Nigerian feminist writer Chimamanda Ngozi Adichie. It is noted that the appearance of the novel genre in the literature of the African continent is determined by the need for a large epic form as the most grounded in the reproduction of radical changes in the modern life of post-colonial countries, by familiarizing writers with English-speaking European and American literature. In modern Nigerian prose, one can trace the tendency of most authors to turn to complex novel forms, in which elements of the realistic and transcendent are synthesized - special features of the postmodern style of writing, mythologizing of aesthetic axiology.

It is emphasized that Chimamanda Ngozi Adichie's novel "Purple Hibiscus Flower" testified that the sharpness of the social pathos of the Nigerian novel of the beginning of the 21st century does not weaken, since the epicenter of the story is topical social problems that synergize with the effect of the problematic of personal and political aspects. The author traces the origins of the new social reality through the fates of her heroines, the birth of post-colonial identification in their minds, which is expressed by the position of feeling like a free person, an independent subject of the universe.

Attention is focused on the fact that the writer has mastered the best traditions of the development of the African novel, develops its life-affirming tendency, enriches the aesthetic axiology of Nigerian prose in the context of postmodern and post-postmodern epistemology with an original explanation of the formation of post-colonial identity in the technique of

imagery. Chimamanda Ngozi Adichie's English-language novels proved the writer's topical appeal to the urgent problems of national reality, the enrichment of the poetic palette in artistic pursuits, the acquisition of socially heightened pathos and psychological depth. The artistic skill of the Nigerian author is revealed in the harmonious symbiosis of the universal importance of the depicted and the preservation of the African flavor in the problems, themes, in their orientation to those phenomena of modern life, in which the content of social processes and transformations is reproduced.

Key words: postcolonial consciousness, epistemes, identification, feminism, representation.

Постановка проблеми. Попри тривале перебування під колоніальним гнітом африканська культура, зокрема література, формувала творців нової генерації, зумовленої іманентним прагненням вибороти національну свободу й індивідуалістську ідентичність. У 90-х роках ХХ століття загострюється громадянська активність африканських жінок, набирає обертів феміністичний рух, позначений діяльністю Лейми Гбові, Джойс Банди, Чимаманди Нгозі Адічі та ін. Африканська література не стоїть осторонь гострих соціальних проблем, і в англійських літературах Гани, Нігерії з'являються нові імена письменниць, які заговорили про несправедливий соціальний статус жінки-африканки, її безправ'я, колоніальний «синдром» жіночої неволі, рабську психологію й т. ін. Під пером таких мисткинь народжуються яскраві образи сучасних африканок, детерміновані появою постколоніальної свідомості, інвазійної ролі ідентифікаційного фактору в модерному соціумі.

Аналіз досліджень. У сучасному літературознавстві проблеми постколоніальної свідомості вивчають Т. Гундорова, Е. Дюссель, С. Дюрант, К. Карут, М. Павлишин, М. Шюллер та ін. Африканська література стала об'єктом дослідження у розвідках В. Мелешенко, О. Штанюк та ін. У працях теоретиків постколоніальної літератури в основному проголошується ідея покоління як важливої культурної категорії, зокрема в постмодерній епістемі. Покоління виявляється індикатором соціально-політичних та культурних явищ, особливо воно акумулює свідомість епохи, стає контекстом зіткнення міжконфесійних літератур. Постколоніальна критика породжує новий методологічний спектр дискурсів заявляє про новий потенціал художнього відтворення.

Мета статті – дослідження проблеми постколоніальної ідентифікації в романі «Лілова квітка гібіскуса» африканської письменниці-феміністки Чимаманди Нгозі Адічі.

Виклад основного матеріалу. Постколоніальна свідомість корелює культурну еволюцію, у цьому її глобальна естетична роль. Справедливо зауважує Тамара Гундорова: «Загалом урахування постколоніальної перспективи додає нових акцентів аналізу поколінневої свідомості, адже наголошує на ролі покоління в процесах соціальної, культурної, національної, гендерної ідентифікації та підводить до питання про приватну й сімейну

постколоніальну історію (постпам'ять)» (Гундорова, 2016: 12).

Література африканських країн на часі заглиблюється в сутність людського ества, загадкову природу свідомості суб'єкта, наслідуючи європейську постмодерну естетику, та все ж формує власну постколоніальну концепцію буття індивіда. Дослідниця В. Мелешенко наголошує: «Постійний контакт африканців з європейцями сприяв руйнуванню багатьох духовних принципів, видозміні усних і письмових наративів. Проблема співвіднесення свого та чужого також стала актуальною у визначенні естетичних критеріїв африканського письменства» (Мелешенко, 2020: 87).

Сучасні письменниці африканського континенту ретельно вивчають жіночу долю, намагаються осмислити причини й наслідки жіночого рабства, визволення від соціального й національного гніту, саме ця тематика набула масштабного рівня в кінці ХХ століття. У їхніх творах порушені нагальні питання, що сьогодні турбують африканську жінку, – проблеми жіночої долі, що осмислюються в соціально-філософському аспекті, пошук африканками свого місця в соціумі, сім'ї, прагнення самовиразитися, а також проблеми шлюбу, виховання дітей, взаємовідносин з чоловіком. Жіноча тема інтерпретується різновекторно, але у багатьох творах акумулюється глобальна ідея – за різних життєвих обставин африканські жінки виявляють потужну силу духу, працелюбність, витривалість та рішучість у досягненні своєї мети. Імперативовані в жіночій африканській прозі цінності – професія, громадська діяльність, материнство, а особливо освіта, в якій письменниці вбачають основу жіночої емансипації, – актуальні в африканській суспільності.

Суттєву ланку в розвитку африканської літератури займає нігерійська проза, особливо роман. Поява романного жанру в Нігерії детермінована потребою у великій епічній формі як найбільш обґрунтованій у відтворенні радикальних змін в сучасному житті країни, ознайомленням письменників з англійською європейською й американською літературами. У сучасній нігерійській прозі простежується тенденція звернення більшості авторів до складних романних форм, в яких синтезуються елементи реалістичного й трансцендентного – особливих рис постмодерністичної манери письма, міфологізації естетичної аксіології.

Прикметним явищем в апробації романних форм у літературі Нігерії виявився різновид певного «неопросвітницького» роману, в якому утверджується просвітницький пафос, що поєднується із заглибленим вимальовуванням характерів, умотивованим психологізмом та орієнтацією на масового читача. На сьогодні в Нігерії з'явилося і досить активно вступає в літературне життя нове покоління письменників, які усвідомлюють свою приналежність як до африканської землі, так і до англомовної літературної традиції.

Серед когорт сучасних письменників Нігерії особливо вирізняється письменниця-феміністка, прогресивна громадська діячка, викладач Чимаманда Нгозі Адічі, яка в 2007 році була удостоєна престижної літературної премії «Оранж» в галузі жіночої літератури за роман «Половина жовтого сонця». Це другий роман авторки. Дебютним був роман «Лілова квітка гібіскуса», в якому мисткині вдалося майстерно відтворити жіночу долю й порушити проблему постколоніальної ідентичності жінки нової формації.

За жанровими ознаками твір «Лілова квітка гібіскуса» близький до сімейного роману, в якому чітко простежується просвітницько-дидактична тенденція, що заявила про себе в новій формі «неопросвітництва», про естетичне формування якого зазначалося вище. У книзі ця риса оприявнюється через призму проблеми становища жінки в сучасному африканському соціумі. Авторка відстоює ідею внутрішньої свободи жінки, її права на вибір свого місця в оточенні. Роман оповідає історію життя героїні, її сім'ї, де традиційно панує патріархальне начало. На початку твору жінки в родині показані неповноцінними особистостями, не здатними на власну думку, вони поставлені насильно в пасивну позицію, що позбавляє їх ініціативи й самостійності. Дослідниця прози нігерійського письменника Ч. Ачебе Олесья Штанюк справедливо зауважує на типових стосунках в африканських сім'ях: «Особлива роль у культурі Ігбо відводилася постаті матері, що неодноразово підкреслюється в текстах Ч. Ачебе. На думку людей Ігбо, «Мати – перша, найвища»... У своїх текстах Ч. Ачебе описує типове ставлення Ігбо до жінки, якщо то дочка чи сестра. З одного боку, до неї ставляться як до «нижчої жінки», а з іншого – її захищають і поважають» (Штанюк, 2018: 139).

Історія сім'ї головної героїні Камбілі розвивається на тлі подій в країні, пов'язаних із воєнним режимом Абачі в середині 90-х років XX століття. Оповідь ведеться від першої особи, дівчині 15 років, вона ні в чому не має потреби, родина вельми забезпечена. Голова родини Юджин – біз-

несмен, володіє кондитерською фабрикою, яка приносить великий дохід сім'ї. До того ж він видаєць нігерійської газети «Стендард», яка правдиво висвітлювала нагальні проблеми суспільства, громадські протести, появу радикального мислення у населення. Батько Камбілі – людина смілива у своїх політичних переконаннях, критикує репресивний режим, виступає проти воєнного керівництва, засуджує панівну в країні корупцію. Його всі поважають, він глибоко релігійна людина, щедро допомагає мешканцям свого селища, робить великі пожертвування в місцеву громаду, в дитячі лікарні й притулки. Проте вдома він – релігійний фанатик, тиран, який вимагає від жінки й дітей беззаперечного послуху, вчиняючи над ними жорстоку розправу в намаганні відстояти свою позицію.

Крізь призму авторської інтенції образ батька постає складним і полемічним: благодійник в соціумі, в родині він деспот і свавільник. Кульмінацією його жорстокості є занурювання ніг доньки Камбілі в окріп через те, що спілкувалася з дідусем-язичником Ннукву (вороже ставлення Юджина до батька заснувалося через неприйняття традиційної для старшого покоління африканців віри в духів): «Батько поступово лив окріп на ноги, ніби проводив експеримент і з цікавістю очікував на результат. По його щоках текли сльози. Спочатку я побачила пар і згодом струмись окропу. Я бачила, як він виходить із носика чайника й повільно наближається до моїх ніг. Біль, що відчула потім, був настільки чистим, настільки гострим, що якусь секунду його не усвідомила. А згодом я почала кричати» (Чимаманда Нгозі Адічі, 2018: 214). Десакралізація відносин батьків і дітей в авторському мисленні Чимаманди Нгозі Адічі відбувається в аспекті постмодерністичної традиції світової літератури. Згадана розправа над доньчиною зухвалістю пролонгує процес зображення деформації сокровенних стосунків між батьком і донькою у бік приниження й знущання як результат дії деморалізованого чинника, оголеного постмодерною естетикою.

Ейдологічним втіленням постколоніальної свідомості виступає образ сестри батька Камбілі, тітоньки Іфеоми. Це новий тип жінки, емансипованої, ерудованої, вона, викладач Університету в Нсукку, вважає, що її брат – «занадто колонізований продукт» (Чимаманда Нгозі Адічі, 2018: 118). Її надзвичайно обурює той факт, що брат своїм дітям забороняє говорити ігбо – мовою корінних мешканців поселення. Юджин цурається свого походження, намагаючись через англійську мову «звучати цивілізовано» (Чимаманда Нгозі Адічі, 2018: 95).

Справжнім відкриттям нового світу стала для Камбілі і її брата Джаджа поїздка на гостину до тітки Іфеоми, де стосунки не засновані на страхі, а ґрунтувались на довірі й рівності прав. Будинок тітоньки Іфеоми став для них світом, де дихалось вільно. Тут вони вперше побачили модель життя, де не було матеріальної залежності, а панувала атмосфера доброзичливості й вільного особистісного вибору. Вкрай складно було Іфеомі звести кінці з кінцями, інколи не вистачало грошей на заправку паливом старенького авто, але кожен у сім'ї мав беззаперечне право говорити те, що думає, і водночас в таких демократичних стосунках панував лад та згода.

Доказом емансипації жінки в патріархальному суспільстві була ситуація, в якій Іфеома виступає на боці студентів, які виборюють своє право на людські умови життя в гуртожитку. Хоч і ризикує смілива жінка втратою роботи, але це її не зупиняє. Обшуки в її квартирі, погрози, відверті знущання не змушують тітоньку відмовитися від своїх громадянських переконань. В образі тітоньки Іфеоми авторка втілює ідею особистісної сили й волі до самоствердження жінки в умовах репресивної соціальної політики.

Міфопоетичний засіб сновидіння імплементує мотив соціальної кари за волевиявлення в паралельній площині світоосягнення дівчини-підлітка й зрілої жінки-активістки. Символ окропу як покарання за вільнодумство проступає в сні Камбілі: «Вдень я задрімала й мені наснилося, що адміністратор лле окріп на ноги тітоньки Іфеоми у ванній нашого будинку в Енугу. Тітонька Іфеома вистрибнула з ванни, як буває лише у сні, і перестрибнула просто до Америки. А коли я покликала її і попросила зупинитись, вона мене не почула» (Чимаманда Нгозі Адічі, 2018: 216). Таким чином письменниця утверджує велич свободи особистісного волевиявлення, втрату колоніального світовідчуття, імператив постколоніальної ідентифікації. Так, Іфеома на протигагу племінниці не терпить болю, а одразу звільняється від нього активною дією (стрибком) і поринає у світ демократичного устрою вільної держави. Америка контрастує до Нігерії, де ще панує атмосфера тоталітаризму, колоніаторства, особистісного поневолення. Прагнення покинути Батьківщину, де живе дух рабства, переповнює всіх членів сім'ї Іфеоми. Але біль за долю рідної землі, усвідомлення колонізаторської політики в державі засмучує тітоньку Іфеому, вона не хоче бути зрадницею власних громадянських переконань.

Гідною продовжувачкою материнської позиції стосовно жінки та її соціального виявлення є Амака. Спершу Камбілі була вражена поведінкою кухні, яка не боялась заперечити матері, робила

сміливий макіяж, виходячи на вулицю, займалася улюбленою справою малювання, інколи епатажного. Цього собі не могла дозволити Камбілі, адже її виховання було прямо протилежним. Та все ж Чимаманда Нгозі Адічі у фіналі роману показує гармонійне переродження юної героїні із слабкої, мовчазної, заляканої дівчинки-підлітка в рішучу, вільнолюбну, переконану у власній позиції дівчину. Цій трансформації сприяла атмосфера родини тітоньки Іфеоми.

Саме з образом тітоньки Іфеоми пов'язана життєстверджувальна ідея роману. В садку тітоньки цвів незвичайного кольору гібіскус, що так вразив дітей, коли вони вперше з'явилися в її садби. У них вдома ріс розповсюджений червоний гібіскус, яким мама прикрашала алтар у церкві, а цей був ліловий. Пізніше Джаджа посадить прекрасну квітку, яку привезе від тітоньки, у рідному обійсті, і вона розростеться й благодатно розквітне. Ліловий гібіскус – символ волі, нового життя без рабства, де не треба підкорюватись батькові-тирану. Саме у фіналі твору, коли Камбілі й Джаджа повернуться додому після смерті батька, на їхньому подвір'ї розквітне ліловий гібіскус: « – Дивись, скоро зацвіте ліловий гібіскус, – сказав Джаджа, коли ми вийшли з машини. Він показав мені, куди треба подивитись, але я не потребувала підказок. Я й так помітила сонні овальні бутони, що погойдувались від подуву легенького вітерця» (Чимаманда Нгозі Адічі, 2018: 235). Дитячим сприйняттям змін у їхньому будинку й житті авторка вказує на появу паростків усвідомленого постколоніального світовідчуття особистості нової суспільної формації. Саме у святий день Божого воскресіння все влагоджується за нормами світопорядку: «Наступного дня була Пальмова неділя, день, коли Джаджа не пішов на причастя, а батько кинув важкий молитовник через усю кімнату й розбив етажерку з фігурками балерин» (Чимаманда Нгозі Адічі, 2018: 235). Джаджа не побоюється протистояти волі батька, водночас сімейний тиран виявився нікому не страшним.

Життя батька закінчилось трагічно: він міг, як і його безстрашні однодумці-журналісти, які не боялись писати правду, загинути від підкладеного вибухового пристрою, однак доля поглимилась над аб'юзером. Доведена до відчаю дружина, діставши в знахаря отруту, підсипала зілля йому в чай. Після смерті батька, коли вбивство було майже розкрито, Джаджа, змужнілий після «свіжого» подуву вітру Нсуки, не роздумуючи, взяв провину матері на себе й був запроторений до в'язниці. Підлітки Камбілі й Джаджа до кінця роману проходять шлях особистісного становлення від мовчазних, пригнічених батьківським

авторитетом дітей, які жили за встановленим тираном розпорядком дня, до зміцнілих духом молодих людей, готових взяти на себе відповідальність за сім'ю, стати на захист матері.

Новаторським експериментом в образотворенні можемо визнати образ матері дітей Беатріс. Це показовий художній процес творення неординарного жіночого характеру, в якому злились два полярні усвідомлені начала – покірنا жінка й рокова месниця, готова завжди захищати своїх дітей. На наш погляд, це яскраве демонстрування персоніфікованого пробудження постколоніальної свідомості, потреби особистісної самоідентифікації. Як і діти, жінки проходить шлях власної трансформації в бік самовдосконалення. Адже їй найбільше перепадало від чоловіка-аб'юзера. Переламним моментом у рабському існуванні Беатріс стала втрата ненародженої дитини після побиття чоловіком. І вона свідомо обирає шлях помсти за своїх дітей.

Наскрізною художньою речовою деталлю є етажерка зі статуєтками балерин. Для Беатріс це був найулюбленіший предмет інтер'єру, та водночас ми розуміємо в ньому символ поневоленої жіночої сутності, оскільки саме в цю етажерку батько увесь час у пориві злості жбурляв молитовник (втілення релігійного фанатизму). Кожного разу після чоловікового акту підкорення сім'ї власним забаганкам, жінка збирала статуєтки, перетирає їх і ставила на місце. Лише востаннє, перед смертю Юджина, напередодні Пальнової неділі статуєтки розбилися і зникли з життя героїв назавжди. Так авторка моделює факт знищення рабської покори в цьому будинку і зародження нової вільної свідомості, ушлявленої символом лілового гібікуса.

Безперечно, що образ Камбілі найумотивованіший в спектрі образотворення роману. Налякана батьковою деспотією, з несміливим поглядом на життя, така, що часто губиться в сумнівах, дівчина одночасно й захоплюється авторитетом свого батька в рідному поселенні, й глибоко ненавидить його, особливо за фізичне насилля над матір'ю. Спочатку устрій сім'ї тітоньки Іфеоми її жахає, зухвале волевиявлення кузини Амаки обурює і відштовхує, та врешті Камбілі розуміє, що весь цей сімейний світопорядок заснований на особистісній свободі та довірі. І її поглинає ця сприятлива атмосфера людяності, дівчина розуміє заскоружливість системи відносин у їхній родині, де батькове слово перевищує слабкі вияви громадянської позиції будь-кого з членів роду, тим самим

нівелюючи особистісну, соціальну й національну ідентичність суб'єкта соціуму.

Саме в обставинах сприятливого впливу сім'ї тітоньки Іфеоми Камбілі вперше закохується в молодого священника Амаді, світогляд якого доволі демократичний і соціально прогресивний. Кохання зробило дівчину сміливішою, рішучішою, упевненішою в собі. Листи Амаді, який поїхав працювати до Німеччини, наповнювали її жагою до життя, давали сили вірити в краще майбутнє, підтримувати зранену життям матір і бажання визволити невинного брата з в'язниці: «Я живу його листами. Я ношу їх з собою тому, що вони довгі й детальні і нагадують мені про гідність, тому що вони пробуджують в мені почуття. Декілька місяців тому він написав, що не хоче, щоб я шукала всьому причини й пояснення. Є такі речі, які трапляються і для них ніяких пояснень немає. Він ніколи не згадував батька, але я зрозуміла, про що він говорив. Я зрозуміла, що він відповідав на питання, на які я сама не зважувалась давати відповіді» (Чимаманда Нгозі Адічі, 2018: 277).

Висновки. Роман Чимаманди Нгозі Адічі засвідчив, що гострота соціального пафосу нігерійського роману початку XXI століття не слабшає, оскільки в епіцентрі оповіді актуальні соціальні проблеми, що синергізуються ефектом проблематики особистісного й політичного аспектів. Авторка простежує витoki нової соціальної реальності через долі своїх героїнь, формування постколоніальної ідентифікації, що увиразнюється позицією відчуття себе вільною особистістю, незалежним суб'єктом Всесвіту.

Мисткиня засвоїла кращі традиції розвитку африканського роману, акумулює його життєствержувальну тенденцію, збагачує естетичну аксіологію нігерійської прози в контексті постмодерної та постпостмодерної епістем оригінальною експлікацією формування постколоніальної ідентичності в техніці образотворення. Англomовна романістика Чимаманди Нгозі Адічі констатує актуальне звернення письменниці до нагальних проблем національної реальності, збагачення поетикальної палітри в художніх пошуках, набуття соціально загостреного пафосу та психологічної глибини. Художня майстерність нігерійської авторки виявляється в гармонійному симбіозі загальносуспільної важливості зображеного й збереження африканського колориту в проблематиці, тематиці, в їх орієнтованості на ті явища сучасного життя, в яких відтворено зміст соціальних процесів і трансформацій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гундорова Т. Постколоніальний роман генераційної травми та постколоніальне читання на Сході Європи. URL : <https://uamoderna.com/md/hundorova-postkolonial-novel-generational-trauma>
2. Мелешченко В. Постколоніальний дискурс сучасної африканської літератури: стратегії наративу і письма. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Сер. : Філологія. 2020. № 46. Том 3. С. 86–90.
3. Нгозі Адічі Ч. Лілова квітка гібіскуса. URL : <https://coollib.com/b/505555-chimamanda-ngozi-adichi-lilovyiy-tsvetok-gibiskusa/read>
4. Штанюк О. Культура Ігбо як етнічне джерело літературної творчості Ч. Ачебе. *Питання літературознавства*. Чернівці, 2018. № 97. С. 134–144.

REFERENCES

1. Hundorova T. Postkolonialnyi roman heneratsiinoi travmy ta postkolonialne chytannia na Skhodi Yevropy. [The post-colonial novel of generational trauma and postcolonial reading in Eastern Europe]. URL : <https://uamoderna.com/md/hundorova-postkolonial-novel-generational-trauma>. [in Ukrainian].
2. Meleshchenko V. Postkolonialnyi dyskurs suchasnoi afrykanskoï literatury: stratehii naratyvu i pysma. [Postcolonial discourse of modern African literature: strategies of narrative and writing]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu*. Ser. : Filolohiia. 2020. № 46. Tom 3. S. 86–90. [in Ukrainian].
3. Nhozi Adichi Ch. Lilova kvitka hibiskusa. [Purple hibiscus flower]. URL : <https://coollib.com/b/505555-chimamanda-ngozi-adichi-lilovyiy-tsvetok-gibiskusa/read>. [in Ukrainian].
4. Shtaniuk O. Kultura Igbo yak etnichne dzherelo literaturnoi tvorchosti Ch. Achebe. [Igbo culture as an ethnic source of C. Achebe's literary work]. *Pytannia literaturoznavstva*. Chernivtsi, 2018. № 97. S. 134–144. [in Ukrainian].

Афлатун Шюкюр БАХШАЛІЄВ,
orcid.org/0000-0002-7645-2594
доктор філософії з філології, доцент,
провідний науковий співробітник
Інституту літератури імені Нізамі Гянджеві
Національної академії наук Азербайджану
(Баку, Азербайджан) *direclit@science.az*

САМЕД ВУРГУН У КАЗАХСЬКОМУ ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВІ

Спадщина видатного азербайджанського поета Самеда Вургун отримала своє відображення й у творчості казахських літературознавців. Зазначено, що він був поетом не лише Азербайджану, а й усіх радянських народів, мав мудрий розум, чуйне, добре серце, тому його палко любили. Загалом зазначено, що Азербайджан, батьківщина поетів, прекрасний своїм мистецтвом. Самед Вургун народився тільки для поезії, через його поезію можна пізнати незрівняні душевні якості братнього азербайджанського народу. Наголошено, що поезія Вургун відома у багатьох країнах. Підкреслено, що, побачивши одного разу Самеда, читач пам'ятатиме кожну його дію і буде цікавитися його творчістю все життя. Самед завжди прагнув до правдивості та чесності, йому не подобалися туманні слова. Дослідники дійшли висновку, що великі майстри всіх літератур несли на своїх плечах важку, але почесну ношу через усі свої твори, і це стало ім'ям їхнього народу, їхньої країни серед великих літератур світу. Самед Вургун був одним із таких великих майстрів. Він був одним із провідних поетів Радянського Союзу, який усвідомив важливість підняття не лише літератури Азербайджану, а й усіх народів СРСР на рівень свого часу. Дослідники наголошують, що Самед Вургун – живе втілення свого народу, і невгасиме світло його поезії завжди світитиме на шляху дружби азербайджанського та казахського народів. Самед Вургун – син азербайджанської радянської літератури. Азербайджан і Самед Вургун – одне ціле, адже він утілює у собі найкращі риси народу: його простоту, відвагу, глибокий розум і талант.

Ключові слова: науково-теоретична та мистецька спадщина Самеда Вургун, казахстанська літературна критика, радянська література, національні пріоритети.

Aflatun Shukyur BAKHSHALIYEV,
orcid.org/0000-0002-7645-2594
Doctor of Philosophy in Philology, Associate Professor,
Leading Researcher
Institute of Literature named after Nizami Ganjavi
of National Academy of Sciences of Azerbaijan
(Baku, Azerbaijan) *direclit@science.az*

SAMED VURGUN IN KAZAKH LITERARY STUDIES

The legacy of the prominent Azerbaijani poet Samed Vurgun was also reflected in the work of Kazakh literary critics. It is noted that he was a poet not only of Azerbaijan, but of all Soviet peoples, had a wise mind, a sensitive, kind heart, and therefore he was dearly loved. In general, it is noted that Azerbaijan, the birthplace of poets, is beautiful in its art. Samad Vurgun was born only for poetry, through whose poetry one can know the incomparable spiritual qualities of the fraternal Azerbaijani people. It is emphasized that Vurgun's poetry is also heard in many countries as the leading poet of Soviet literature. It is emphasized that, having seen Samad once, the reader will never forget his every action and will be interested in his work for the rest of his life. Samed has always strived for truthfulness and honesty. He didn't like vague words. The researchers came to the conclusion that there are great masters of all literatures who carried a heavy, honorable burden on their shoulders through all their creations, and this became the name of their people, their country, among the great literatures of the world. Samed Vurgun was one of such great masters. Samed Vurgun was one of the leading poets of the Soviet Union, who realized the importance of raising not only the literature of Azerbaijan, but also the literature of all the peoples of the USSR to the level of his time... Kazakh literary critics analyzed his poetry not only in terms of genre and stylistic originality, but also in general cultural development of the peoples of the country in the period under review. The researchers emphasize that Samed Vurgun is the living embodiment of his people, and the unquenchable light of his poetry will forever shine on the path of friendship between the Azerbaijani and Kazakh peoples. Samad Vurgun is the son of Azerbaijani Soviet literature. Azerbaijan and Samad Vurgun are one and the same concept, because Samad embodies the best features of the people - their simplicity, courage, deep mind and talent.

Key words: scientific-theoretical and artistic heritage of Samed Vurgun, Kazakh literary criticism, Soviet literature, national priorities.

Уведення у проблему. У літературно-критичних творах казахстанських літературознавців особливе значення має вивчення спадщини Самеда Вургуна. Його творчість є важливим етапом в історії літературознавства тюркських народів, у тому числі казахського. Про творчість Самеда Вургуна написано багато наукових праць. Літературна громадськість казахського народу також цінувала його творчість. Про його унікальну, самобутню поезію написано глибокі за змістом наукові дослідження, у тому числі і з боку казахстанських дослідників.

Ступінь дослідження проблеми. У цьому сенсі привертають увагу статті та рецензії низки казахстанських письменників: Мухтара Ауезова, Ануара Алімжанова та ін. Відомий казахстанський письменник і публіцист, великий громадський діяч Ануар Алімжанов, згадуючи поета, наголошував, що «Самед Вургун відомий не лише в Азербайджані чи Радянському Союзі, а й у зарубіжних країнах. Я здійснив багато поїздок до арабських та інших азіатських країн. Щодо радянської літератури, то я всюди чув поезію Самеда Вургуна» (İsmayıl Umudlu, 2003).

Із 1940-х років про нього почали писати в казахському літературознавстві, науково-теоретичних роботах, його твори стали частіше перекладатися казахською мовою. Вони регулярно публікувалися в газетах «Казахська література», «Соціалістичний Казахстан», «Червоний прапор», «Екіпінді», «Ленінська молодь», що видавалися в Казахстані. Свою наукову діяльність як професійні перекладачі та літературознавці продемонстрували Каліджан Беходжин, Галі Орманов, Сафаргалі Бегалін, Бізмет Абдулін, Таір Жароков, Джаббар Омірбеков та ін., які перекладали вірші поета, писали та публікували літературні статті.

Вийшли друком «Вибрані твори» Самеда Вургуна, складені відомим літературознавцем і критиком Сагінгалі Сейітовим (Səməd Vurğun, 1959). У 1959 р. вони були видані Казахстанським державним видавництвом в Алмати накладом 5 тис екземплярів. Загалом казахстанські вчені виконали велику роботу з вивчення та популяризації життя та творчості Самеда Вургуна, надали неоціненну допомогу у справі поширення творчої спадщини великого сина азербайджанського народу. Стаття під назвою «Самед Вургун», опублікована в газеті «Халк муалімі» в 1953 р., є науковою працею, що містить аналіз особливостей творчості незабутнього народного поета. Водночас казахстанський учений Сагінгалі Сейітов опублікував у газеті «Учитель Казахстану» статтю «Самед Вургун» (Səməd Vurğun, 1953), де відбилися неповторні риси художньої творчості поета.

Через кілька днів після смерті Самеда Вургуна в газеті «Казахська література» від 1 червня 1956 р. була опублікована спеціальна стаття, присвячена життю та творчості поета (Səməd Vurğun, 1956).

Мета та завдання дослідження. Метою статті є аналіз та узагальнення даних про діяльність радянських казахстанських літературних критиків та письменників щодо дослідження творчості Самеда Вургуна.

Методом дослідження є аналіз наукової літератури, публіцистики та архівного матеріалу, пов'язаного з аналізом творчості Вургуна.

Основний зміст. Ставлення казахських дослідників до літературної творчості поета. Президія Союзу радянських письменників Казахстану свого часу також надіслала вітального листа Самеду Вургуну з нагоди його 50-річчя. У вітальному листі Самед Вургун оцінюється як видатний літературний діяч.

У 1966 р. у газеті «Баку» російською була опублікована стаття Сагінгалі Сейітова «Він – наша гордість», і до читачів Казахстану було доведено ідеї казахського вченого про творчість Самеда Вургуна. Також у 1976 р. російською мовою була опублікована стаття Олега Борта «Світло братства», яка представлена на обговорення читачів у газеті «Сумгаїт комуністі». Сам Самед Вургун, безсумнівно, надавав особливого значення казахському літературному середовищу і завжди звертав увагу на його розвиток. Духовна прихильність поета до цього літературного середовища є головною причиною того, що його творчість перебувала у центрі уваги казахстанського літературознавства. 6 березня 1997 р. у Палаці Республіки академік Мухтар Шаханов проаналізував та представив творчість Самеда Вургуна виходячи із суспільно-політичного тла того періоду та контексту особливостей становлення сучасної азербайджанської літератури (Şair Səməd Vurğun, 1956).

У цьому виступі особливе місце посідають нерозривні зв'язки між азербайджано-казахською літературою та культурою, відданість казахського народу творчості Самеда Вургуна: «Шановний Президент, шановні пані та панове! Мої дорогі та улюблені азербайджанські друзі, сьогодні передаю привіт від казахського народу великому народу Азербайджану. Габід Мусралов, класик казахської літератури, якось поставив мені таке запитання: «Чому впало Турецьке ханство?». Я наводив різні докази, але вони його не задовольнили. У відповідь він сказав: «Турецьке ханство могло протистояти ворогам своїми військами, але не могло протистояти їм своєю культурою». Азербайджанський народ, який завжди відводив велике місце у своєму житті духовній культурі,

вирізнявся завидним лідерством у світовій цивілізації. Тому він подарував усьому світові цілу серію яскравих зірок – це Нізамі, Насімі, Фізулі, Вагіф, Сабір, Ахундов і, звичайно ж, вічно молодий Самед Вургун, 90-річчя якого ми сьогодні відзначаємо. Самед Вургун – великий поет тюркомовної літератури. Він народився у селі Юхарі Салахли Казахського району. Схоже, ім'я «казах» має символічне значення і вплинуло на безмежну любов Самеда Вургуна до казахської літератури. Про це свідчить той факт, що він переклав рідною мовою поезію Джамбула Джабаєва, 100-річного казахського старця, якого називали Гомером ХХ століття, і потоваришував із великим казахським письменником М. Ауезовим, чиє 100-річчя відзначатиметься цього року. Дружба – великий дар людства, не менший за любов.

Вони вміють дружити і залишили нам таку спадщину: «Хто слабкий у дружбі, той слабкий у всьому, нас, казахів, пов'язують дружні та споріднені зв'язки з азербайджанським народом, тому що ми гілки, що виростили з одного кореня. Окрім власної матері, кожна людина повинна мати чотирьох великих матерів: рідну землю, рідну мову, рідні звичаї та традиції, рідну історію, хай навіть гірку та сумну. Великий Самед Вургун також присвятив своє життя захисту чотирьох матерів і став невід'ємною частиною цього світлого дійства. Поки є багата і родюча земля Азербайджану, яка пережила великі лиха, поки є велика азербайджанська мова, живі традиції та звичаї цього народу з глибини віків, і Самед Вургун подібно могутньому гірському орлу з величезними крилами літатиме в небі рідної культури» (*Azərbaycan Respublikası* 1997: 1).

Сагінгалі Сеїтов, казахський літературознавець пильно цікавився художньою спадщиною Самеда Вургуна. У статті «Він – наша гордість» автор показав, що поезія Самеда Вургуна яскраво сяє на небосхилі нашої багатонаціональної поезії. Зазначено, що Самед Вургун є видним представником нової поезії, який, ставши полум'яним поетом, що йде в ногу з часом, прославляє перемогу нового світу. Автор зазначає, що Вургун, син Азербайджану, став поетом усієї радянської країни. Самед Вургун був співаком дружби та братерства всіх народів нашої країни.

Про свою першу зустріч із поетом С. Сеїтов писав: «Я знав С. Вургуна за його творами з 40-х років. На той час я був студентом педагогічного інституту імені Абая в Алмати. Мені довелося зустрітися з ним та познайомитися особисто у 1953 році. Ми познайомилися на Всесоюзному з'їзді письменників СРСР. Із Самедом Вургуном мене познайомив покійний казахський поет Таїр

Жароков. Таїр був його старим другом. Ми зустрілися після доповіді Самеда Вургуна «Про радянську поезію» на з'їзді. Його промова справила на мене велике враження. На мене справило також враження його глибоке мислення, його серйозне ставлення до творчості поетів усіх братніх республік, постановка важливих проблем розвитку багатонаціональної поезії. Він також розповів про казахських поетів. Він високо оцінив поезію Таїра Жарокова та Гасима Аманжолова.

У розмові з Таїром Жароковим і зі мною стало ясно, що Самед – людина з широким баченням казахської літератури. Він говорив про поему Сабіта Муканова «Сулузаш», про наш багатий фольклор. Простота, скромність, товаришність – ось ті якості, які я відчув у Самеді з першої зустрічі. Ми з великою повагою називали його Самед Ага. У Казахстані вийшла друком книга «Вибрані вірші» Самеда Вургуна. Я був редактором книги та автором передмови. Його вірші та поеми вивчали наші улюблені поети Таїр Жароков, Сирбай Мауленов та ін., які переклали їх казахською мовою. Ми цінуємо та любимо безсмертні твори Самеда Вургуна. Він був нашою гордістю» (Сеїтов, 1966).

Відомий казахстанський літературознавець Олег Борд у своїх публіцистичних працях приділяв особливе місце С. Вургуну, представляючи його читачам як видатного творця поезії: «Ім'я Самеда Вургуна, видатного азербайджанського поета, яскравого публіциста та людини з великим полум'яним серцем добре відоме в нашій країні. У радянському Казахстані це ім'я згадується з великою любов'ю та глибокою повагою. Це ім'я дороге нашим робітникам, які працюють на вугільних шахтах Караганди, рисових полях Золотої Орди, хлібних полях Північного Казахстану.

С. Вургун добре відомий у Джамбулі (на батьківщині великого казахського поета Джамбула Джабаєва) та в Семіпалатинську, на батьківщині відомого прозаїка та публіциста Мухтара Ауезова. У нашій республіці вийшла книга «Вибрані вірші та поеми» С. Вургуна. Перекладачами виступили провідні письменники Казахстану Таїр Жароков та Каліджан Бехожін. Свій внесок у створення цієї книги зробила і низка інших наших письменників, які неодноразово перекладали мовою Абая та Джамбула зразки багатонаціональної радянської літератури. Ми передаємо наші найпрекрасніші та найщиріші побажання азербайджанській землі, яку звеличує і прославляє Самед. Його прекрасна поезія дорога кожному широкому серцю, істинно люблячій життя людині, близька його серцю і душі» (Bord, 1976).

Також випущено «Вибрані твори» поета, видані казахською мовою. С. Сейтов написав передмову до цієї книги, виданої Казахстанським державним видавництвом, – «Наш улюблений струмок». У цій статті казахстанські читачі коротко поінформовані про життя та творчість поета. До книги увійшли відомі вірші поета «26», «Мугань», «Досить!», «Бакинський епос», а також «Москва», «Кавказ», «Туга мосту», «Азербайджан», «Смійтеся, веселіться, діти мої», «Думки», «На могилі Маркса», «Банкет» та низка інших віршів. Із нагоди 50-річчя народного поета Мухтар Ауезов, видатний письменник Казахстану, як і інші літературні діячі, зі щирими почуттями висловив вдячні слова поетові Азербайджану. У привітанні він написав: «У 50-річчя від дня народження дорогого Самеда Вургуну віддаю належне читачам нашого славетного ювілейного Радянського Казахстану, дорогому Самеду, на славу нашої великої Батьківщини як найпередовішому та найталановитішому художнику Радянського Сходу: живіть, як і раніше, натхненно та талановито!» (Maulenov Sirbay, 1956).

Дослідження суспільної діяльності та значущості поета. Олег Борд, видатний казахстанський літературознавець, написав статтю «У Закарпатті із зеленим вбранням», коли був в Ужгороді (Україна). У статті вчений торкається дуже цікавої теми. Автор розповідає про шанування великого азербайджанського поета Самеда Вургуну не до казахстанця, а до Дмитра Вакарова із Закарпаття. Чума фашизму охопила Закарпаття, як й інші країни. Яскравого закарпатського поета Дмитра Вакарова було кинуте до тюремної катівні. У в'язниці фашисти знайшли в кишені загальну фотографію М. Шолохова, М. Ісаковського та С. Вургуну. Вакаров, сказавши, що то його родичі, забрав фото. Включивши цей епізод до статті, О. Борд висловив нескінченну повагу до Самеда Вургуну, але не лише від імені Вакарова, а й від імені прогресивних літературних діячів усього світу. О. Борд написав цю наукову працю, використовуючи у статті реальні деталі та факти, досліджував та проаналізував аспекти творчості Дмитра Вакарова, пов'язані з поезією С. Вургуну.

Дійсно, Д. Вакаров був глибоко знайомий із творчістю азербайджанського поета. Він високо оцінив п'єси Самеда Вургуну «Вагіф», «Ханлар», «Фархад і Ширін», назвавши ці твори «вищим зразком людяності, вершиною поетичної майстерності». О. Борд також зазначає, що «Трибуна смерті» Самеда Вургуну був одним з улюблених творів Д. Вакарова. Він писав про цей вірш: «Образ Дмитрова, створений Самедом Вургуну з Азербайджану, був як бальзам для моєї душі.

Цей образ створює велику впевненість у перемозі. Це надихає мене на боротьбу за світле майбутнє моєї рідної країни». Войовничий поет із Закарпаття записав у свій кишеньковий блокнот такі вірші з «Трибуни смерті»:

Вы, о рыцари Европы,
Колесо истории повернулось вспять.
Бандиты вы теперь, разбойники сегодня.
Но вы беспомощны, конца не избежать!
(Bord, 1976).

О. Борд згадує, що мати Вакарова розповідала про те, що Вургун був одним з улюблених поетів її сина. Він дуже хотів, щоб його співвітчизники ближче ознайомились із творчістю азербайджанських поетів. Ця мрія збулася після того, як Закарпаття увійшло до родини братніх радянських народів. Тепер вірші та поеми Самеда Вургуну – це твори, які люблять читати закарпатські читачі. Невипадково ювілей азербайджанського поета з великою урочистістю відзначили трудящі Закарпаття, та й усієї України.

Загалом дослідження О. Борда про творчість Самеда Вургуну відрізняється новизною та оригінальністю.

Аскар Токмагамбетов, один із видатних казахських письменників, назвав Самеда Вургуну «гігантом братньої азербайджанської літератури». Він уважав його одним із найбільших представників радянської літератури у цілому. Видатний казахський поет Олжас Сулейманов також із великою любов'ю відгукувався про Самеда Вургуну, поета, вихованого азербайджанською землею. У його очах поезія Самеда Вургуну – це «краса сонця, що сходить, місто Баку з його романтичними, великими революційними традиціями, його неповторним пейзажем, що вражає кожну людину» (Bord, 1976).

Ось висловлювання Сирбая Мауленова про поета: «Самед Вургун був одним із видатних поетів нашого часу. Він усесвітньо відомий художник. Ми, казахи, любимо та дорожимо його творчістю. Його вірші, особливо вірш «Азербайджан», завжди запам'ятовуються читачами» (Maulenov, 1986).

Висновки. Хоча у літературознавстві тюркомовних народів про С. Вургуну написано багато монографій, статей, спогадів та рецензій, особливе значення мають наукові праці, присвячені азербайджанському поетові казахськими літературознавцями. У наукових працях, написаних літературними критиками та письменниками у різні роки, вивчається творчість поета з різних боків, вони зуміли проаналізувати та дослідити окремі риси його поезії, проводили дослідження у контексті літературних етапів певних літера-

турних процесів. Звернення до творчості Самеда Вургуна відбувалося у різні роки. Безумовно, ці наукові праці, так чи інакше пов'язані між собою, являють собою не просто аналіз та узагальнення, це зразки літературознавчих досліджень із певним соціальним змістом та політичним виміром. У цих прикладах літературознавчих досліджень присутня глибина сенсу, відображено фольклорні особливості, національні якості творчості Самеда Вургуна, науково-філософська основа, прово-

дяться різні науково-теоретичні інтерпретації та робляться логічні висновки. У кожному із цих факторів перед очима читача відкривається новий світ творчості Самеда Вургуна. Ці наукові праці, пронизані любов'ю до Самеда Вургуна, розглядаються і видаються на тлі певних теоретико-естетичних основ. Вивчення творчого доробку Самеда Вургуна казахстанськими літературознавцями є яскравим виразом міцної основи духовних відносин між двома народами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Səməd Vurğun. Seçilmiş əsərləri. 5 cildə. Cild 1. Bakı : Şərq-Qərb, 2005. 400 s.
2. İsmayıl Umudlu. Vəkilöğulları. Bakı : QAPP-poliqraf nəşriyyatı, 2003.
3. Səməd Vurğun. Seçilmiş əsərləri (şeirlər və poemalar). Tərtib edəni S. Seitov. Alma-Ata : Qazaxıstan Dövlət nəşriyyatı, 1959. 144 s.
4. Səməd Vurğun. *Xalq muqalimi*. 1953. № 2. S. 82.
5. Səməd Vurğun (Həyat və yaradıcılığı haqqında). *Qazax ədəbiyyatı*. 1956. 1 iyun.
6. Şair Səməd Vurğuna. Qazaxıstan Sovet Yazıçıları İttifaqı Rəyasət Heyətinin təbriki. *Qazax ədəbiyyatı*. 1956. 11 may.
7. Azərbaycan Respublikasının Prezidenti Heydər Əliyevin nitqi. *Azərbaycan. qəzeti*. 7 mart 1997. S.1
8. Seitov S. Он – наша гордость. *Баку*. 1966. 20 мая.
9. Bord O. Böyük qardaşlıq. *Kommunist*. 1976. 12 mart.
10. Maulenov Sırbay. Ədəbiyyat. *Ədəbiyyat*. 27 iyun 1986.

REFERENCES

1. Səməd Vurğun. Seçilmiş əsərləri [Selected works]. 5 cildə. Cild 1. Bakı : Şərq-Qərb, 2005. 400 s. [in Azerbaijani]
2. İsmayıl Umudlu. Vəkilöğulları [Vekilogullari]. Bakı : QAPP-poliqraf nəşriyyatı, 2003 [in Azerbaijani]
3. Səməd Vurğun. Seçilmiş əsərləri (şeirlər və poemalar) [Selected works (poems)]. Tərtib edəni S. Seitov. Alma-Ata : Qazaxıstan Dövlət nəşriyyatı, 1959, 144 s. [in Azerbaijani]
4. Səməd Vurğun *Xalq muqalimi*. [Xalq muqalimi]. 1953. № 2. S. 82 [in Azerbaijani]
5. Səməd Vurğun (Həyat və yaradıcılığı haqqında) [Samad Vurgun (About his life and creativity)]. *Qazax ədəbiyyatı*. 1956. 1 iyun [in Azerbaijani]
6. Şair Səməd Vurğuna. Qazaxıstan Sovet Yazıçıları İttifaqı Rəyasət Heyətinin təbriki [For poet Samad Vurgun. Congratulations of the Presidium of the Union of Soviet Writers of Kazakhstan]. *Qazax ədəbiyyatı*. 1956. 11 may [in Azerbaijani]
7. Azərbaycan Respublikasının Prezidenti Heydər Əliyevin nitqi [Speech of the President of the Republic of Azerbaijan Heydar Aliyev]. *Azərbaycan*. 7 mart 1997. S.1 [in Azerbaijani]
8. Seitov S. Он – наша гордость [He is our pride]. *Baku*. 1966. 20 maya [in Russian]
9. Bord O. Böyük qardaşlıq [Big brotherhood]. *Kommunist*. 1976. 12 mart. [in Azerbaijani]
10. Maulenov Sırbay. Ədəbiyyat [Literature]. *Ədəbiyyat*. 27 iyun 1986 [in Azerbaijani]

УДК 81'373.231(=161.2)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-24>**Лесь БЕЛЕЙ,***orcid.org/0000-0003-4094-6418*

кандидат філологічних наук,

науковий співробітник відділу мов України

Інституту мовознавства імені О.О. Потебні Національної академії наук України

(Київ, Україна) *to.mamay@gmail.com*

ФОРМУВАННЯ НОВОЇ ПИСЕМНОСТІ В УКРАЇНІ ПІД ВПЛИВОМ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Писемна практика зазнає постійних змін та модифікацій. Змінюється сама графічна система, модифікуються правила орфографії та пунктуації, з'являються нові інструменти писемності. З появою комп'ютерів та інформаційних технологій, практика письма зазнала значних змін.

Сучасні дослідники схильні розглядати писемність не у вузькому трактуванні (вміння читати і писати), а в більш широкому (здатність послуговуватися усіма сучасними каналами комунікації – онлайн-чати, соцмережі, аудіо-, відео-зв'язок, – вміння користуватися пошуковими системами, фільтрувати інформацію, медіа-гігієна тощо). Це широке трактування називають новою писемністю.

Спочатку писемність розглядали як маркер поділу між розвиненими (писемними) на малорозвиненими (неписемними) культурами. З появою сучасних інформаційних технологій маркером поділу став ступінь комп'ютеризації суспільств.

На писемність суспільства впливають два чинники – кількість населення з базовими навиками писемності (вміння читати і писати) та технологічні винаходи пов'язані з поширенням текстової інформації. Україна протягом ХХ ст. пройшла процес радикального зменшення неписемності населення. На саму практику писемності вплинув цілий ряд винаходів, зокрема друкарська машинка, комп'ютер, інтернет та мобільний телефон.

На сучасному етапі можна говорити про п'ять великих змін у практиці писемності: поява текстів, автором яких я штучний інтелект, а не людина; лавиноподібне збільшення кількості текстів, пов'язане з комунікацією месенджерів та поширення письмової реклами на усі сфери людської діяльності; зменшення контролю над публічними текстами (багато текстів публікують в авторській редакції); поява потреби у навігаційній грамотності (пошуку необхідної інформації у великих масивах) та доповнення традиційних графічних інструментів емоджі, стікерами та мемами.

Ключові слова: нова писемність, інформаційні технології, штучний інтелект, емоджі, мем.

Les BELEY,*orcid.org/0000-0003-4094-6418*

PhD,

Researcher at the Department of Languages of Ukraine

O. Potebnya Institute of Linguistics, NAS of Ukraine

(Kyiv, Ukraine) *to.mamay@gmail.com*

THE EMERGENCE OF NEW LITERACY IN UKRAINE IN THE CONTEXT OF INFORMATION TECHNOLOGIES

Literacy undergoes constant changes and modifications. The graphic system itself changes, the rules of spelling and punctuation are being modified, new writing tools appear. With the advent of computers and information technologies, the practice of writing has undergone significant changes.

Modern researchers tend to consider literacy not in a narrow interpretation (the ability to read and write), but in a broad (the ability to use all modern communication channels – online chats, social networks, audio- and video-communication, – the ability to use search engines, filter information, media hygiene, etc). This broad interpretation is called new literacy.

Initially, writing was considered as a marker of division between developed (literate) and underdeveloped (non-literate) cultures. With the advent of modern information technologies, the degree of computerization of societies became a new marker of division.

Two factors influence society's literacy – the number of people with basic literacy skills (the ability to read and write) and technological inventions related to the spread of textual information. Ukraine during the 20th century underwent a process of radical reduction of population illiteracy. The very practice of literacy has been influenced by a number of inventions, including typewriter, computer, Internet, and mobile phone.

At the current stage, we can talk about five major changes in the practice of literacy: the appearance of texts authored by an artificial intelligence, not humans; an avalanche-like increase in the number of texts caused by the usage of messengers and the spread of written advertising to all spheres of human activity; reduction of control over public texts (many texts are published without editing); the emergence of the need for navigational literacy (searching for the necessary information in large databases), and supplementing traditional graphic tools with emojis, stickers and memes.

Key words: *new literacy, information technology, artificial intelligence, emoji, meme.*

Постановка проблеми: Писемність як форма мовного вжитку постійно змінюється. Еволюціонує та модифікується сама система писемності (алфавіти, шрифти, орфографічні та пунктуаційні правила), змінюється її поширеність (кількість користувачів) і способи застосування. Еволюціонують як носії письма: камінь, папірус, пергамент, папір, комп'ютерна пам'ять; так і інструменти: різець, перо і чорнило, ручка, друкарська машинка, комп'ютер, смартфон. У контексті комп'ютеризації та розвитку інформаційних технологій практика писемності зазнала суттєвих впливів.

Аналіз досліджень: У найзагальнішому освітньому визначенні писемність розглядають як «вміння читати і писати» (Iinuma, v).

У сучасній системі освіти, однак, цей простий навик почали розглядати комплексніше. Американський Національний центр освітньої статистики виділяє три види писемності:

1. Прозова (знання та навички, необхідні для роботи з прозою: орієнтуватися, розуміти та користуватися довгими текстами, статтями, брошурами, інструкціями).

2. Документальна (знання та навички для роботи з документами: орієнтуватися, розуміти та користуватися ненаративними текстами різних форматів – платіжні форми, графіки транспорту, карти, таблиці, етикетки).

3. Квантитативна (знання та навички для квантитативних завдань (орієнтуватися та виконувати обрахунки – окремі та послідовні). (Literacy..., 2023).

Загальний рівень писемності центр оцінює за чотирма рівнями:

1. Нижчебазовий: вміння читати і писати слова і цифри в елементарних текстах (знаходження простої інформації на графіках, заповнення форм тощо).

2. Базовий: прості навички у розумінні коротких текстів (памфлети, програма телепередач, здатність порівняти ціни).

3. Середній: здатність виконувати складні завдання, розуміння довгих текстів (пошук інформації у довідниках, підсумування довгих статей, підрахунки кошторису).

4. Професійний: застосування творчого та критичного мислення для розуміння насичених та складних текстів (порівняння точок зору, інтерпретація статистичних даних, оцінка та підрахунок вартості їжі за унцію) (Levels..., 2023).

З появою цифрових технологій, зокрема інтернету, способи використання писемності розширилися і продовжують еволюціонувати. В умовах інформаційного світу з'явилося ширше трактування писемності: «компетенція у використанні різних способів комунікації» (Iinuma, v.). Тепер ідеться не тільки про здатність читати і писати, але і про опанування усіх сучасних каналів комунікації (онлайн-чатів, соцмереж, аудіо-, відеозв'язку), вміння користуватися пошуковими системами, здатність фільтрувати інформацію, медіа-гігієна тощо. Це широке трактування називають новою писемністю.

Теоретичне підґрунтя нової писемності з'явилося завдяки етнографічним дослідженням мовних спільнот з урахуванням соціального контексту писемних практик (Див. Rasool 1999). Таким чином підхід нової писемності передбачає паралельне існування множинних писемностей: соціальної (газети, оголошення), культурної (релігійні тексти), локальної (субкультурна комунікація) тощо (Rasool, 11).

Підходу множинних писемностей можна закинути підміну понять, оскільки тут ідеться про різні стилістичні реєстри та дискурси з використанням однієї і тієї ж системи писемності, якщо не враховувати рідкісних випадків певних субкультурних письмових практик, де система справді модифікується (наприклад, використання емоджі в онлайн-чатах). Однак якщо розглядати писемність саме як надбудову до соціальних практик, то така перспектива має доцільність у цьому вузькому контексті.

Вплив писемності на життя спільноти досліджували Гуді та Ватт (Goody, Watt: 1968), Онг (Ong: 1982) та ін. Вони, зокрема, стверджують, що поява писемності спричинила утворення так званого великого поділу між писемними та неписемними культурами. Мовляв, у перших писемність стала поштовхом до великого технологічного, світоглядного та наукового прогресу (ibid.). У середині дев'яностих концепцію великого поділу адаптували до комп'ютерних реалій і почали розрізняти культури, у яких відбувається комп'ютеризація і ті, де вона відсутня або відстає (Iinuma, 23).

Варшауер (Warschauer: 2004) вказує на спільні риси між писемністю і доступом до цифрових інформаційних технологій: обидві сфери тісно пов'язані з удосконаленням людського спілку-

вання; вони надають можливість повноцінної участі в інформаційному суспільстві; в обох випадках ідеться про зв'язок з джерелами інформації за допомогою фізичних носіїв (книга, комп'ютер); і там, і там можна не тільки споживати, але і творити інформацію; в обох сферах існує поділ – великий поділ та цифровий поділ.

Бартон і Гамільтон (Barton, Hamilton, 1998), прихильники теорії множинних писемностей, виділяють шість постулатів щодо природи писемності:

- Писемність – це соціальна практика та події, що відбуваються за посередництвом текстів.
- Бувають різні писемності, що асоціюються з різними сферами життя.
- Практики писемності структурують соціальні інституції та владні відносини. Деякі писемності стають домінантнішими, видимішими та впливовішими, ніж інші.
- Практики писемності мають ціль і вписані у ширші соціальні дії та культурні практики.
- Писемність історично локалізована.
- Практики писемності змінюються, нові часто набуваються шляхом неформального навчання.

Писемність з точки зору ефективного виконання роботи або соціальної ролі особою називають функціональною: тобто ідеться про технічне використання писемності, що виливається в економічну прибутковість (Pinna, 26).

Мета статті: Окреслити основні зміни у практиці писемності в Україні у контексті поширення інформаційних технологій.

Виклад основного матеріалу: Зміни у практиці писемності пов'язані із двома основними факторами – освітнього запровадження базових навиків (вміння читати і писати) та технологічних винаходів, які використовують для поширення письмової інформації.

У ХХ столітті Україна пройшла шлях мінімізації базової неписьменності від 62% на початку століття до 6,5% у 1959 році. (Ліквідація..., 2023)

З технологічної перспективи на практику писемності вплинуло запровадження цілого ряду технологій.

У ХХ столітті друкарська машинка стала альтернативою письму від руки. Вона мала обмежений графічний інструментарій (заводський шрифт, невелика кількість символів) і уможливлювала одночасного створення кількох копій тексту.

Коли комп'ютери появилися у широких верств населення, то, з точки зору писемності, спочатку вони слугували удосконаленою версією друкарської машинки (можливість корекції тексту, розширений інструментарій графічних символів, шрифтів, верстки, створення безкінечної кіль-

кості копій тексту на друкувальному обладнанні), а потім стали основою для докорінного реформування практики писемності, яка відбулася з появою інтернету.

Технологія інтернету також встигла пройти певну еволюцію. Спочатку він був простором для поширення інформації (Web 1.0), тобто доповненням традиційних ЗМІ, місцем представництва офіційних установ та приватних компаній. Електронна пошта стала альтернативною паперовій кореспонденції.

Потім з'явилася можливість спілкування онлайн (месенджери), споживачі контенту змогли залишати відгуки до інформації, виникли соціальні мережі (Web 2.0). Новий етап розвитку (Web 3.0) – це запровадження алгоритмічних фільтрів та таргетованості інформації, поява так званого штучного інтелекту.

За даними КМІС у 2022 році 82% українців користується інтернетом хоча б раз на тиждень, з них 78% щодня чи майже щодня (Користування..., 2023).

Технологія мобільних телефонів також вплинула на практику писемності. На старших кнопочкових телефонах користувачі переписувалися короткими текстовими повідомленнями (SMS). Сучасні смартфони дають майже ті ж можливості, що і комп'ютери, відповідно, користувачі активно спілкуються у месенджерах.

Комп'ютеризація з одного боку вимагає освоєння цілого ряду нового інструментарію для комунікації, а з іншого, поступово стирає соціальні поділи, оскільки інформація стала загальнодоступною, полегшилося також набуття функціональної писемності.

Основна зміна у писемності, що відбулася з комп'ютеризацією, полягає у тому, що людина втратила монополію на авторство тексту. Спочатку почали з'являтися комп'ютерно генеровані тексти, які використовуються для великих розсилок (на кшталт SMS-повідомлень про роумінг, які абоненти стількикового зв'язку автоматично отримують при перетині кордону), а в 2022 році для широкого загалу стали доступними технології штучного інтелекту.

Поява технології *Large language model* (LLM), тобто великої мовної моделі уможливила комп'ютерне генерування текстів на основі величезного корпусу раніше оцифрованих матеріалів. Йдеться не про автоматизоване генерування заготовок з чітко заданими параметрами та результатом, а про творення абсолютно нових текстів з дуже великою варіативністю (тематичною, стилістичною, смисловою). Саме ця технологія лежить

в основі чату GPT, який здатний згенерувати текст за заданими параметрами.

Ось так, наприклад, чат GPT відповідає на питання, що таке «нова писемність»:

«Нова писемність – це система письма, яка була створена в Україні в 1920-х роках з метою заміни кирилиці на латиницю. Ця система була розроблена науковцями та лінгвістами для полегшення процесу навчання та забезпечення більшої зручності під час комунікації з іншими країнами. Нова писемність включає 33 літери, серед яких є літери з діакритичними знаками, щоб позначати звуки, яких немає в латинському алфавіті. Питання: Як впливає використання нової писемності на розвиток української мови?» (GPT, 2023)

Текст, згенерований чатом, граматично коректний, однак фактологічно він не відповідає дійсності. Так чи інакше, ця технологія постійно вдосконалюється і через пару років, цілком імовірно, буде важко відрізнити тексти написані людиною і комп'ютером. Частка текстів авторства штучного інтелекту буде зростати.

Друга важлива зміна у писемності – це лавиноподібне збільшення кількості текстів. По-перше, сьогодні люди активно спілкуються у месенджерах текстовими повідомленнями (робочі і приватні переписки). По-друге, багато людей ведуть публічні блоги. По-третє, писемність поширилася на ті сфери, де раніше вкрай рідко або значно менш інтенсивно використовувалась. Це стосується, наприклад, приватних оголошень та сфери послуг.

В обидвох випадках писемність вживалася і до появи інтернету, однак приватні оголошення у пресі були платними і мали обмежений розмір. Те ж саме стосується сфери послуг. Окремі будівельники, майстри, ремонтники, механіки і т.д. рідко вдавалися до текстової реклами та письмової комунікації. Інформація про деякі послуги, наприклад сексуального характеру, була відсутня у публічному просторі і всіляко цензурувалася.

У сервісі OLX (OLX, 2023) станом на 22.03.23 р. було розміщено майже 13 млн. оголошень з усієї країни, поділених на рубрики: допомога, дитячий світ; нерухомість; авто; запчастини для транспорту; робота; тварини; дім і сад; електроніка; бізнес та послуги; мода і стиль; хобі, відпочинок і спорт; віддам безкоштовно, обмін та ін. На сервісі Ukrgo (Ukrgo, 2023) серед рубрик також: бюро знахідок, пошук попутників, еротичні послуги. На подібних ресурсах можна знайти письмові оголошення з усіх сфер людської діяльності. Нелегальну та кримінальну діяльність, як правило, обговорюють у захищених переписках та так званому даркнеті.

Третя важлива зміна – публічна писемність стала менш регульованою. Якщо у доінтернетні часи тексти перед публікацією проходили відбір у редакціях ЗМІ та видавництвах, їх вичитували і виправляли, то зараз величезна кількість текстів публікується без відбору і виправлень. У класичних ЗМІ та видавництвах зберігається попередня практика, однак її не дотримуються у блогосфері, приватних оголошеннях тощо.

Ось, наприклад, оголошення про штукатурку в авторській редакції: «Виконується декоративна штукатурка ,різна, і різний ремонт. Квартир. Фото можу кинути на вайбер» (Ремонт..., 2023).

Ось оголошення про продаж зварювального напіватомата: «Продам полу автомат, варить без газу. варить ідеально, спалив дві кочала сварка почти новенька стан ідеальний. Можу скинути відео» (Сварка..., 2023).

Четверта зміна – потреба у навігаційній грамотності. У доцифрову епоху доступ до письмової інформації був обмежений. Щоб отримати письмову інформацію, було необхідно купувати пресу та книжки, відвідувати бібліотеки, архіви тощо. Сьогодні ж інтернет – це прямий доступ до величезних обсягів текстової інформації більшістю мов світу. Тепер складність полягає не так у доступі, як у вмінні знайти необхідну інформацію.

Застосовуючи концепцію множинних писемностей, можна говорити про окрему навігаційну писемність: вміння користуватися пошуковиками, розуміння алгоритмів пошуку і видачі результатів, таргетованості, оптимізації пошукових запитів.

П'ята зміна стосується графічних засобів писемності. Під дією комп'ютеризації класичний алфавіт отримав певні доповнення, які використовують під час переписки у месенджерах, соціальних мережах та форумах:

- емоджі, або смайли – піктограми, що зображають обличчя з характерними емоціями, використовуються для вираження емоцій;

- стікери – набори різних зображень (бувають анімовані), як правило, із впізнаваними особами, реаліями популярної культури іноді з короткими цитатами, використовуються для вираження емоцій та урізноманітнення переписки.

- меми – зображення, іноді з текстами, що стали вірусними і загальновідомими, відіграють роль своєрідної графічної паремії у сучасних практиках писемності.

Висновки: Зважаючи на описані фактори, можна стверджувати, що в Україні початку XXI століття практика писемності зазнала суттєвих змін. Щоб відповідати вимогам так званої нової писемності, людина повинна не тільки

вміти писати і читати, але також опанувати різні способи комунікації, зокрема весь спектр інформаційних технологій.

Внаслідок цифровізації та появи сучасних комп'ютерів, мобільних телефонів та швидкісного

інтернету, у суспільстві відбувся лавиноподібний вибух писемності, що охопила собою щоденне спілкування та всі сфери людської діяльності.

Писемність стала менш регульованою, графічний інструментарій доповнився новими засобами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Користування інтернетом серед українців. *KMIS*: вебсайт. URL: <https://www.kiis.com.ua/?lang=ukr&cat=reports&id=1115&page=1> (дата звернення: 11.03.2023).
2. Ліквідація неписьменності. *ESU*: вебсайт. URL: <https://esu.com.ua/article-55470> (дата звернення: 11.03.2023).
3. Ремонт квартир. *OLX*: вебсайт. URL: <https://www.olx.ua/d/uk/obyavlenie/remont-kvartir-dekorativna-schekaturka-IDFgDL7.html> (дата звернення 20.03.2023).
4. Сварка полу автомат. *OLX*: вебсайт. URL: <https://www.olx.ua/d/uk/obyavlenie/svarka-polu-avtomat-IDRotXN.html> (дата звернення 20.03.2023).
5. Barton, D., Hamilton, M. *Local literacies: Reading and writing in one community*. London and New York : Routledge. 1998.
6. Goody, J., Watt, I. (1968). The consequences of literacy. *Literacy in traditional societies*. 1968, 70–84.
7. GPT chat : вебсайт. URL: <https://chatgpt.org.ua/uk.php> (дата звернення: 11.03.2023).
8. Iinuma, M. *Learning and Teaching with Technology in the Knowledge Society*. New Literacy, Collaboration and Digital Content. Tokyo: Springer. 2016
9. Levels of perfection. *NCES*: website. URL: https://nces.ed.gov/naal/perf_levels.asp (access date 11.01.2023).
10. Literacy Types. *NCES*: website. URL: <https://nces.ed.gov/naal/literacytypes.asp> (access date 11.01.2023).
11. OLX : вебсайт. URL: <https://www.olx.ua/uk/> (дата звернення: 11.03.2023).
12. Ong, W. *Orality and literacy*. London: Methuen. 1982.
13. Rasool, N. *Literacy for sustainable development in the age of information*. Clevedon: Multilingual Matters. 1999.
14. Ukrgo : вебсайт. URL: <http://ukrgo.com/> (дата звернення: 11.03.2023).
15. Warschauer, M. *Technology and social inclusion: Rethinking the digital divide*. Cambridge, Massachusetts: The MIT Press. 2004.

REFERENCES

1. Korystuvannya internetom sered ukrayintsiv [Internet usage of Ukrainians]. *KMIS*: website. URL: <https://www.kiis.com.ua/?lang=ukr&cat=reports&id=1115&page=1> (access date: 11.03.2023). [in Ukrainian]
2. Likvidatsiya nepys'emnosti. [Illiteracy eradication] ESU: website. URL: <https://esu.com.ua/article-55470> (access date: 11.03.2023). [in Ukrainian]
3. Remont kvartyr [House repairs]. *OLX*: website. URL: <https://www.olx.ua/d/uk/obyavlenie/remont-kvartir-dekorativna-schekaturka-IDFgDL7.html> (access date: 20.03.2023). [in Ukrainian]
4. Svarka polu avtomat [Semiautomatic welding]. *OLX*: website. URL: <https://www.olx.ua/d/uk/obyavlenie/svarka-polu-avtomat-IDRotXN.html> (access date: 20.03.2023). [in Ukrainian]
5. Barton, D., Hamilton, M. *Local literacies: Reading and writing in one community*. London and New York: Routledge. 1998
6. Goody, J., Watt, I. (1968). The consequences of literacy. *Literacy in traditional societies*. 1968, 70–84.
7. GPT chat: website. URL: <https://chatgpt.org.ua/uk.php> (access date: 11.03.2023).
8. Iinuma, M. *Learning and Teaching with Technology in the Knowledge Society*. New Literacy, Collaboration and Digital Content. Tokyo: Springer. 2016.
9. Levels of perfection. *NCES*: website. URL: https://nces.ed.gov/naal/perf_levels.asp (access date 11.01.2023).
10. Literacy Types. *NCES*: website. URL: <https://nces.ed.gov/naal/literacytypes.asp> (access date 11.01.2023).
11. OLX: website. URL: <https://www.olx.ua/uk/> (access date: 11.03.2023).
12. Ong, W. *Orality and literacy*. London: Methuen. 1982.
13. Rasool, N. *Literacy for sustainable development in the age of information*. Clevedon: Multilingual Matters. 1999.
14. Ukrgo: website. URL: <http://ukrgo.com/> (access date: 11.03.2023).
15. Warschauer, M. *Technology and social inclusion: Rethinking the digital divide*. Cambridge, Massachusetts: The MIT Press. 2004.

Ольга БУРКО,

orcid.org/0000-0001-5843-4686

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри педагогіки та психології

Українського гуманітарного інституту

(Буча, Київська область, Україна) burkoov@gmail.com

Настасія ІВОНЧАК,

orcid.org/0000-0003-0191-8801

аспірантка кафедри української літератури

Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

(Чернівці, Україна) nastya.ivonchak@gmail.com

ЩОБ ПРИЙШЛА ВЕСНА АБО НЕЗГАСНЕ КОХАННЯ БОРИСА ГРІНЧЕНКА ДО МАРІЇ ЗАГІРНЬОЇ НА ТЛІ РУКОПИСНОГО ЖУРНАЛУ «ВЕСНА» (ДО 160-ЛІТНЬОГО ЮВІЛЕЮ)

Стаття присвячена 160-річному ювілею з дня народження Бориса Грінченка та Марії Загірньої. У ній акцентовано на непромінальному значенні рукописного журналу Бориса Грінченка «Весна». Його виявлено в Херсонському щоденнику (1887). Адресатка – вірна дружина автора й znana письменниця Марія Загірня. «Весна» оформлена як хронологічно впорядковані художні тексти в трьох числах з додатком «То про те, то про се. Розмови Недогризка». Кореспонденції до першого номера «Весни» підписані вигаданим іменем Ів. Перекотиполе. У другому додано ще й П. Вільхівський та Б. Певний. У третьому номері використано два: П. Вільхівський та В. Чайченко. У всіх трьох числах журналу зазначено один і той же псевдонім редактора-видавця – В. Чайченко». У першому представлено «Мрію» Б. Певного. У першому й третьому числі «Весни» подано листи одного парубка під спільною назвою «Хто винен?» за підписом Б. Вільхівського, уривки з «Записів нудьгуючого», які автор підписав власним прізвищем. У другому числі записано афоризми невідомого філософа, здогадно, автора рукопису. Прикінцевий допис «Надзвичайна весна» («То про те, то про се. Розмови Недогризка») датований 14 березня 1887 р. Це своєрідна післямова до журналу «Весна». Кореспонденції презентовано зі збереженням автентичного написання. Борис Грінченко у рукописному журналі вживав слово кохання з епітетами «палке», «перше», «боязке», «молоде», «тихе». Проте числа «Весни» відрізняються мотто: якщо в першому номері автор пише: «Весна устала, сипле тишними квітками!»; то в другому акцентує: «Подивись: весна вернулася, сипле тишними квітками». Висвітлено ще одну грань обдаровання Бориса Грінченка як ілюстратора рукопису. Серед його малюнків – «Псіхея», «Українка», «Кріосська дівчина», «Вітрильник». Їх символи розшифровано на підставі афоризмів автора-філософа.

Уведений у науковий обіг рукописний журнал Бориса Грінченка «Весна» дає можливість осмислювати витоки обдаровання Грінченка-редактора «Нової Громади» та Марії Загірньої як авторки праці «Про одружіння на Україні в давніші часи».

Ключові слова: *адресатка, Борис Грінченко, Марії Загірня, кохання, рукописний журнал.*

Olga BURKO,

orcid.org/0000-0001-5843-4686,

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Pedagogical and Psychological Sciences

Ukrainian Institute of Arts and Sciences

(Bucha, Kyiv region, Ukraine) burkoov@gmail.com

Nastasiya IVONCHAK,

orcid.org/0000-0003-0191-8801

Graduate Student at the Department of Ukrainian Literature

Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University

(Chernivtsi, Ukraine) nastya.ivonchak@gmail.com

**FOR SPRING TO COME OR ENDLESS LOVE BORYS GRINCHENKO
TO MARIA ZAHIRNAYA IN THE BACKGROUND OF THE HANDWRITTEN
JOURNAL “VESNA” (TO THE 160-TH ANNIVERSARY)**

The article is dedicated to the 160th anniversary of the birth of Borys Grinchenko and Maria Zahirnya. It emphasizes the essential importance of Borys Grinchenko's handwritten journal “Vesna”. It was discovered in the Kherson diary (1887). The addressee is the author's faithful wife and well-known writer Maria Zahirnya. “Vesna” is designed as a chronologically arranged artistic text in 3 volumes with appendix “To pro te, to pro se. Rozmovy Nedohryzka”. Correspondence to the 1st issue of «Vesna» was signed with the fictitious name by Iv. Perekotypole. In the 2nd one – by P. Vilkhivskiyi and B. Pevnyi. In the 3rd one by P. Vilkhivskiyi and V. Chaichenko. In all three issues of the magazine, the same pseudonym of the editor-publisher is indicated – V. Chaichenko. The first one presents “Mriyu” by B. Pevnyi. The first and third issues of “Vesna”, letters from one young man are presented under the joint title “Who is to blame?” by B. Vilkhivskiyi, excerpts from “Records of a Bored One”, which the author signed with his own surname. The second one contains the aphorisms of an unknown philosopher. The final post “Nadzvychnayna vesna” (“To pro te, to pro se. Rozmovy Nedohryzka”) is dated March 14, 1887. It is a kind of afterword to the magazine “Vesna”. In his handwritten journal, Borys Grinchenko used the word love with the epithets “ardent”, “first”, “timid”, “young”. However, the numbers of “Vesna” differ by motto: if in the first number the author writes: “Spring is tired, it is pouring with lush flowers!”; then in the second he emphasizes: “Look: spring has returned, it is pouring with lush flowers”. Another facet of B. Grinchenko's talent as a manuscript illustrator is highlighted. Among his graphic drawings are “Psyche”, “Ukrainian”, “Krios Girl”, “Sailboat”. Their symbols are deciphered based on the aphorisms of the author-philosopher.

Borys Grinchenko's handwritten journal “Vesna”, introduced into scientific circulation, provides an opportunity to understand the origins of his gift as editor of “Nova Hromada” and Maria Zahirnya as the author of work “About marriage in Ukraine in ancient times”.

Key words: addressee, Borys Grinchenko, Maria Zahirnia, love, handwritten journal.

Цьогоріч відзначаємо 160-ий день народження Марії та Бориса Грінченків. Марія Загірня побачили світ на початку літа, а Великий Просвітник – на початку зими. Проте, як установила znana грінченкознавиця Антоніна Мовчун, «поет дуже любив весну, оспівував її, виокремлював з-поміж інших пір року» (Мовчун, 2014 : 4). Ніхто не міг передбачити, що Борис Грінченко піде у засвіти саме навесні в Оспедалетті. Італійська весна не звільнила його легень із лабет хвороби. Українська земля прийняла прах сорокасемирічного сина 22 травня 1901 року, у день перепоховання Тараса Шевченка, – про що відомо з дослідження Антоніни Мовчун (Мовчун, 2015). Здогадно, тому Борис Грінченко увів лексему «весна» у назви циклів віршів: «Весняні сонети» (1886–1887), «З весняних дум» (1894).

Постановка проблеми. Грінченкознавці оминули увагою рукописний журнал «Весна», що

зберігся на сторінках Херсонського щоденника (1887). За Антоніною Мовчун, «Борис писав його для Марії» (Мовчун, 2014 : 6). Маємо й зізнання самого автора: «Я чув од редактора, що журнал цей цілком присвячений буде весні і кохання. Думка у мене така, що це непогані речі, а тобі як здається? Не знаю, чи скоро одержиться другий номер, але єсть чутка, що матеріал збирається. Таким побитом я з мандрівки привезу тобі цілу літературу і, не маючи друкованого українського журналу, ти матимеш змогу впиватися недрукованим», – про що відомо з «Весни» (Грінченко, 1887).

Аналіз досліджень. Єдиною працею, у центрі якої стоїть проблема інтимної лірики Бориса Грінченка, на сьогодні є стаття Антоніни Мовчун на тему ««Цілую твої ніженьки... Твій Борис»». Інтимна поезія Бориса Грінченка в листах до дружини». Дослідниця ввела в науковий обіг переважну більшість віршів інтимної лірики

з листів до дружини, а також зі сторінок рукописного Херсонського щоденника автора. Вона вважає подорожні нотатки херсонського періоду (1886–1887 рр.) важливою джерелознавчою працею про життя письменника. Тоді він працював помічником земського статистика у Херсоні й міг бачитися з молодою дружиною та маленькою донькою щонайбільше два рази на місяць (Мовчун, 2014 : 7). Борис зазвичай називав дружину ніжним українським ім'ям Маруся. На сторінках рукописної «Весни» зображено чотири літери, з яких складається ніжне РУСЯ.

Сонети, написані на Херсонщині, були опубліковані Борисом Грінченком. Проте, як встановила Антоніна Мовчун, це «... зовсім незначна кількість інтимної поезії. Якщо зіставити опубліковані інтимні вірші з неопублікованими, то різниця, справді, відчутна. Для людських очей призначалися твори, в яких ліричний герой разом із коханою вбачає щастя в єдиній меті, в насолоді спільної праці “над ділом святим”» (Мовчун, 2014 : 8).

Інга Погребняк вважає листування Грінченка з дружиною 1883–1885 рр. «духовно необхідною комунікативною потребою, адже саме до неї були написані ліричні, оригінальні листи-вірші, листоди, зворушливі послання. Навіть візуально ці листи вирізняються з-поміж інших – це 32 записочки, написані на невеличких аркушах паперу, та два записнички-подорожники, що складаються відповідно з 57 та 147 невеличких за обсягом сторінок» (Погребняк, 2014 : 221).

Микола Томенко у «Теорії українського кохання» звернувся до низки листів, щоденникових записів багатьох українських письменників, окрім Бориса Грінченка. Цікавим з погляду нашої теми є авторське тлумачення слів любов та кохання шляхом добору епітетів у «Короткому словнику українського кохання» до твору (Томенко, 2010). Ключовим словом рукописного журналу «Весна» Бориса Грінченка обрав кохання. Двадцятичотирьохрічний автор використав епітети «боязке», «молоде», «тихе», а також зафіксовані пізніше Миколою Томенком – «палке», «перше».

Мета статті – ввести в науковий обіг рукописний журнал «Весна» (числа 1–3), додаток «Незвичайна весна» («То про те, то про се. Розмови Недогризка») Бориса Грінченка, висвітлити ще одну грань обдаровання Грінченка як ілюстратора цього видання.

Виклад основного матеріалу. Рукописний журнал «Весна» оформлений як хронологічно впорядковані художні тексти в трьох числах. Крім спільної назви, вони містять низку псевдонімів.

Зокрема, з-поміж відомих – В. Вартовий, П. Вільхівський, М. Гримач, Куличка, Ів. Перекотиполе, Б. Певний, В. Чайченко, Л. Яворенко – Борис Грінченко використав декілька. Кореспонденції до першого номера «Весни» підписав вигаданим іменем Ів. Перекотиполе, під яким почав друкуватися у «Світі» (1881), та Василь Чайченко, уведеним до назви першої поетичної збірки «Пісні Василя Чайченка» (1894). У другому номері додав до згаданих вище прибраних імен ще й П. Вільхівський та Б. Певний. У третьому – обмежився двома з них: П. Вільхівський та В. Чайченко. В усіх трьох числах журналу зазначив один і той же псевдонім редактора-видавця – В. Чайченко. У передмові він зазначив: «... я хочу почитати журнал під заголовком: «Весна». Передплата понумерно. За кожний номер – 10 поцілунків од дівчат і жінок. Передплата для чоловіків і парубків заборонена» (Грінченко, 1887). У першому й третьому числі «Весни» подано листи одного парубка під спільною назвою «Хто винен?» за підписом Б. Вільхівського. Оприлюднюємо їх почергово, зберігаючи автентичне написання. Лист перший: «О, які палкі, які щирі бувають поцілунки першого молодого кохання! Як пригортається серце до серця, як б'ється воно, закохане, у грудях! І коханий, і кохана мов нічого не бачать на світі, окрім тільки свого кохання. Вони живуть цим коханням і слова: "Скажи тільки слово, і я зараз умру за тебе!"; ці слова, котрі вилітають у той час з вуст закоханих, суть не тільки слова, бо єсть вони виразом справдешнього душевного почування.

Хто не знає цього, хто не почував цього з тих, хто має серце, хто кохав або кохає? І ось два коханця поєднались навіки, тепер їх ніяка сила не розлучить, не розведе! Скільки знов нового, невідомого досі, щастя!

Але ж мина час... Минає рік, другий, третій... І ось уже помітно, що наші кохання не тим духом дишуть. Вони вже не цілуються або цілуються дуже зрідка, вони вже не бояться одійти одно од одного... Вони немов не ті зробились.

Чом не ті? Ні, вони ті, у їх серцях горить, як і горіло, полум'я кохання, вони люблять одно одного – в цьому можна зараз впевнитися, розлучивши їх на день, два, три... Усе так, але ж і те правда, що вони холодніші одно до одного зробилися. Чому?

Поки були вони женихом і невістою, поки йшли перші часи одружіння, радісно було дивитися на їх: як кожне силкувалося догодити другому, зробити йому що-небудь гарне, одігнати усе погане! І тепер вони не инакше думають, але ж... Але ж чоловік, яко мущина, звиклий деспотувати і поводитися “грубо”, погано, але що його робити,

коли воно так єсть? Та ще й ось що. Я люблю жінку за її характер, за серце, розум. А Ви думаете, що через нехлюйство не порятує характер, розум? Нехлюйство починається з окола, а тоді переходить і у середину» (Грінченко, 1887). Автор продовжив розмисли про кохання в листі другому: «Коли позирнемо на наших «молодих», з другого, з поверхового боку, то й тут побачимо, що вони одмінилися. Подивітця, як гарненько одягаєтця дівчина, як чепуритця, щоб сподобатся милому. І вона права: чепуріння – це аксесуар вроди і мусить бути при вроді, – хай там що хочуть кажуть добродійки і добродії з неминою шиєю і з чорними ніхтями!

Але тепер вона вже не чепуритця. Адже він – уже чоловік її – що там етикетничати! Тепер досить і заздріпаної спідниці та нічної "кофточка" – гаразд і так буде! І ось ходить жінка трохи уже й нехлюєю і чоловік звика її бачить такою, ну, звісно, не може подобатися нехлюйство і навіть найпишніша врода споганюєтця, марніє через нехлюйство.

- Стійте, стійте! – гукають напевне. – А хіба по-вашому тільки й можна кохати за вроду? А за серце, за розум і т. інше?

- А хіба я що кажу? Я кажу тільки, що не одно серце, не один розум примушують людей кохатися, що тут великий вплив має і "наружность", і навіть, коли хочете, і фізіологічні відносини.

Це, може, й погано, дуже погано, але що його робить, коли воно так єсть? Та ще й ось що. Я люблю жінку за її характер, за серце, розум. А ви думаете, що через нехлюйство не перейде характер, розум? Нехлюйство починаєтця з окола, а тоді переходить і у середину.

Отож!...Так ось, ми і дійшли до нехлюйства. Це вже не така річ, на котру й ради нема, – цій поради можна, аби хіть була. Правда, недостатки часто шкодять цьому, але ж як чисто одягатися і при недостатках можна, якщо, звісно, не доводитця зранку й до вечора бути при такій роботі, котра не дає змоги бути чистому. Та й то і на те вечір є. Адже сажотрус, як додому приходять, то вмиваєтця і одягає чисту одягу» (Грінченко, 1887). Як бачимо, автор обох листів зосередився на висвітленні викликів, що поставали на шляху чистих і ніжних почуттів закоханих.

Проте числа «Весни» відрізняються мотто: якщо в першому номері автор пише: «Весна устала, сипле пишними квітками!»; то в другому акцентує: «Подивись: весна вернулась, сипле пишними квітками».

У першому числі рукописного журналу подано уривки з «Записів нудьгуючого» від 14 березня, які

автор підписав власним прізвищем. Подаємо текст відповідно до авторського написання: «Покращаю!.. Мабуть, покращаю! Добре кращати, як у своїй истоті носиш елементи гарного, добре тоді ці елементи розвивати і кращати... А я про таке? Де у мене ці елементи? Де вони? Не знаю, не бачу! Я бачив їх колись, але не тепер. Єсть і тепер щось, єсть одне... Але ж на його так мало, так мало надії! Це єдине – це поривання до творчеської діяльності, до втілення у живі форми тих образів, котрі носить у собі душа. Але ж для цього треба мати силу, треба мати талан, а де він у мене? О, з якою лютою злобою перечитую я тепер своє шкрябання, своє недоладне віршомазство! Як усе погано, гидко навіть! І ніде ні в чому немає й крихти тієї дивної творчої сили, котра віє од творів великих майстрів.

А образи? Які образи викохав я у своїй душі для того, щоб дати їм форму? Де вони, ці образи? Їх нема, а коли й є, то які скалічені, які недоладні, які попсовані! І не зостається нічого справді живого, правдивого, котре варт було б втілити на спомин вікам грядущим!

Що ж зостається од цієї єдиної моєї надії на єдиний кращий елемент моєї натури? Нічого! Я знаю, що я ще не кину псувати папер, що я ще видам не знать нащо декільки книжок, але ж причиною цьому буде власна зопсованість, гидкість, котра не дає мені змоги, впевнившись у своїй несилі, кинути надії і не дурити ні себе, ні других.

Кинути! А може, я й жив досі тільки цим, може, якби не це, то життя не истеніло б для мене? І тепер кинути, кинути всі надії, всі сподівання на те, що живеш не звіром, що робиш діло. А це значить зрєктися життя, це значить, перейти у довічну темряву небуття!

А я ще люблю це життя! Я його люблю, хоча воно не давало мені щастя або давало його тільки на хвилину. Я не знаю, для чого це життя, нащо воно і мучує цим незнанням, але ж я люблю, люблю життя! І його покинути?» (Грінченко, 1887). Критичне осмислення напрацювань спрямовувало молодого Грінченка на шлях самовдосконалення.

Автор рукописної «Весни» виявився ще й ілюстратором. Серед його графічних малюнків «Псіхея», «Українка», «Кріосська дівчина» (27. III. 87) знайшли символічний. На ньому зображений вітрильник, уквітчаний трояндами, що, на нашу думку, символізує родинне життя. На парусі зображені криптоніми: М. і Б., на палубі – три надписи: 1) 1883.VII.16, Зміїв (дата й місце знакової зустрічі молодой вчительки Марії Гладиліної й педагога Бориса Грінченка на літніх учительських курсах у містечку Змієві); 2) 1883.XII.30, Богодухів (дата, коли закохані мали зустрітися й побратися в рід-

ному Маріїному місті); 3) 1884.ІІ.10, Харків (дата їхнього вінчання в Воскресенській церкві м. Харкова). Дорогу вітрильнику унікальної родини на хвилях житейського моря осявала зоря їхнього кохання: «Буває іноді в природі таке з'явище, що зіходяться в небі проти наших очей дві зірки й горять вони якийсь час подвійним світлом. За цю зустріч Грінченко повинен був дякувати долі. Та він, мабуть, і дякував», – про що відомо з праці Миколи Чернявського (Чернявський, 19018 : 45).

Смисли малюнків «Псіхея» та «Кріоська дівчина» розшифруємо на підставі афоризмів невідомого філософа, здогадно самого автора рукопису, що розміщені в другому числі «Весни»: «Ми згубили ідеал краси, бо дбаємо або про один тільки дух, або про одно тільки тіло і ніколи – про себе. Тільки греки уміли з'єднати і перше, і друге, і через те постаті в їх творах такі гарні і духом, і тілом. Жінка мусить дбати про кожен свій нігтик, про кожен волосинку, про кожен свій порух. Тоді і без вроди вона буде вродливою.

Помиляються ті, котрі думають, що дрібне піклування коло свого чола (задля краси його) здрібняє людський дух. Навпаки: занедбання краси тіла доводить і до занедбання краси духа. Але знов скажуть, що цілком пішли на служення тільки тілові, наприклад, багато жінок. А хіба вони про красу дбають? Греки дбали про тіло і були вродливі; тепер дбають про те, як би найкраще показати своє тіло – і не мають дуже мало вродливих» (Грінченко, 1887). Так Борис Грінченко формував ідеал української жінки своєї доби. Він зобразив її на малюнку «Українка». У подібному вбранні пізніше були сфотографовані дві любі йому українки – дружина й донька. Щоправда, не було на фотопортреті шанованої ними матері – Поліксенії Миколаївни Грінченко.

«Мрією» він назвав монолог Б. Певного, розміщений у першому числі: «Була весна, була весна весела, час квіток і поцілунків, і пісень. Зелений гай схилявся пестливо, немов хотів поцілувати землю; земля ж лежала пишна і убрана, як дівчина вродлива, що завітчалась і вийшла милого свого стрівати в садку під вишнею... Була весна, була весна усюди!...

І в їх серці теж була весна. Вона була вродлива, як чудова і золота мрія, і очі молодії блищали в неї першим днем кохання. І він був молодий, і в його серце билось одним із нею почуттям...

Вони зострілися і покохалися, і віддалися без дум і без вагання, навіки віддалися одні одному своїми чистими серцями молодими.

І скільки ніч чудових пролетіло, ніч, повних щастя і кохання повних. Він їй дивився в її блис-

кучі зорі-очі, вона на грудях в його зомлівала. І все, усе, що тільки може нам кохання дати, вони усе удвох тоді зазнали й не розлучилися уже й пішли навіки вкупі.

Куди пішли? Вони й самі наряд чи знали, але їх вабило, тягло туди, де світ ясний їм сьв метою і йшли вони...

Минули роки, і серця їх чисті не простигали й бились, як раніше палким коханням і надією святою на те, що прийде час колись бажаний, вони удвох нарешті дійдуть туди, до світу, що їм сьв метою вогняною. Сміялись люде з їх, сміялись, глузували і кїдали камінням навіть... Вони ж того немов не помічали, до серця серце пригорнувши щиро, вони ишли, обнявшись руками.

Але ж той світ, мета їх та бажання не ближчав їм, а все він був далеко і все їм сьв і все до себе вабив.

Де ж шляху край? Чи дійдуть же вони, чи упадуть на стежці, впадуть потомлені і змучені без міри?

Вони не знали... І не хотіли знати навіть, не хочуть знати, а все идуть, идуть, идуть...». У другому числі виявили продовження монологу під назвою «Вона кохала», підписаний тим же псевдонімом: «І кохання боязке було і тихе. А він не знав того, він не звертав уваги навіть на ту маленьку квітку, що їм одним весна вдїляла. І так вони закохалися, щоб більше вже не розлучались ніколи, і він забув її, життям новім узятий. Так тільки світ став навкруги! Є кохання, вже серце не благало тихо тільки погляду єдиного ласкавого, – о, ні! Воно тепер вже домагалось гордо: «Єго кохаю я – єго до себе кличу. І хай він буде мій, навіки мій хай буде!»

Але без слїду вмерло домагання горде не в час розквітлого, розпаленого серця: він не вернувся, вернуть його було несила.

Але вогонь палив її і виходу шукав. І так, як та троянда, що, без дощу, пекучим спалена сонцем, надломленим стеблом схиляється додолу і сохне і вмірає, – так і вона згорїла під вогнем з кохання. Але ж як квітка пишна та, вона й до смерті й після смерті вродою пишала...» (Грінченко, 1887).

Контрастує з ним прикінцевий запис «Надзвичайна весна» («І про те, і про се») у Херсонському щоденнику, датований 14 березня 1887 р. Здогадно, це своєрідна післямова до журналу «Весна». «І справді, у нас надзвичайна весна: у той час, як треба сяти сонцеві, співати пташкам і робитися усякому іншому, що «по штату полагається», – у той час у нас холодні вітри, грязюка. Але ж це ще нічого, цю весну ми так-сяк перетерпіли, бо не першина. А ось єсть друга «Весна», зовсім противулегла цій, так ото вже зовсім соś inner. Це, бачите, новий такий журнал з'явився, «весні й кохання» присвячений.

Весні? Але де ж ця весна? Її поки ще нема – у цьому може впевнитися кожен, виткнувши з хати носа. Правда, у деяких добродіїв єсть ще й друга весна, весна, котру вони носять у серці чи немовби носять. Але ж на біса ж виспівувати про цю проблематичну весну, «тим паче», що було вже безліч таких «весняних поетів» кохання? Мовчу перед цим словом, але ж... Але ж не можу не зауважити одного, а саме, що усі вигуки нового журналу про кохання, мають, якийсь чудний, якийсь платонічний характер. Усюди безкрайна ідилія і безрайна платонічність. Так і здається усе, що всі герої творів нового журналу зовсім і не знають кохання і не куштували его навіть, а тільки платонічно і безмірно бажають его і розписують про свої бажання в такий або інший формі. Нам здається, що коли б герої (а може, й автори?) цих творів зазнали справжнє кохання, то вони б трохи не те казали...

Що більше сказати про нову химерну «Весну»? Єдина путяща стаття у їй – це останній розділчик (у № 3) з «Уривків з записів нудьгуючого», а інше, знов кажемо, – безслідні поривання до того, чого не маємо, але бажаємо мати... От і все...» (Грінченко, 1887). Відтак Борис Грінченко залишив роботу на Херсонщині, щоб більше ніколи не повернутися до місць, де не міг реалізуватися. Згодом у листі до своєї Марії від 15 грудня 1893 року зафіксував суголосні розсміли: «Оригінально впорядковано цю землю: кожній людині дано потребу їсти, але не кожній дано змогу заробляти собі на їжу. Чого ж варта всі наша культура ets, коли чоловік здоровий і недурний і не зовсім лінивий мусить сидіти без праці, не знаходячи її?!» (Грінченко, 1893).

Від'їзд навесні, у пору оновлення природи, знакував поворот долі подружжя Грінченків до про-

світництва, упорядкування «Словаря української мови» (1907–1909), запис і оприлюднення етнографічних скарбів українського народу (1895–1899), видання журналу «Нова Громада» (1906), підготовку до заснування «Педагогічного журналу» тощо. За влучним висловом Антоніни Мовчун, подружжя Грінченків «...єднала праця задля України й кохання» (Мовчун, 2013 : 1). Борисові думки, викладені у «Весні», відлунювали в серці Марії Загірньої впововж усього її життя. Виявом цього вважаємо збереження й упорядкування нею архіву письменника. За Антоніною Мовчун, «Марія зробила все, щоб ім'я її чоловіка, невтомного діяча Бориса Грінченка залишилося навечно в історії української культури» (Мовчун, 2013 : 1).

Висновки. Отже, нами введено в науковий обіг рукописний журнал «Весна» з додатком «То про те, то про се. Розмови Недогризка» та ілюстраціями Бориса Грінченка херсонського періоду (1887). Його адресаткою була вірна дружина, повсякденна супутниця й знана письменниця Марія Загірня. В усіх трьох числах журналу автор зазначив один і той же псевдонім редактора-видавця – В. Чайченко. Ним же підписав і створені малюнки «Псіхея», «Українка», «Кріосська дівчина», «Вітрильник».

Відтепер наші сучасники та сучасниці мають можливість осмислювати витоки обдаровання Грінченка-редактора журналу «Нова Громада» (1906), засновника україномовного «Педагогічного журналу» та Марії Загірньої як авторки праці «Про одруження на Україні в давніші часи» (1912). Сьогодні їхні духовні брати й посестри повсякчас наближають переможну весну ювілейного року для Бориса Грінченка та Марії Загірньої.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Грінченко Б. Д. Щоденник. 1887. ІР НБУВ. Ф. І. Од. зб. 31607.
2. Грінченко Б. Д. Лист до Марії Грінченко від 93.XII.15/27. ІР НБУВ. Ф. III. Од. зб. 42181.
3. Грінченко Б. Д. З весняних дум. *Зоря*. 1894. № 14. С. 314 – 315.
4. Загірня М. М. Про одруження на Україні в давніші часи. Київ, 1912. 47 с. URL: <https://elib.nlu.org.ua/view.html?id=1035> (дата звернення: 17.03.2023)
5. Мовчун А. І. Унікальна українська родина Бориса і Марії Грінченків. *Початкова школа*. 2010. № 4. С. 63–65.
6. Мовчун А. І. Борис Грінченко і Марія Загірня : феномен родинного життя. *Слово Просвіти*. 2013. № 12. С. 1. URL: <http://slovoprosvity.org/2013/02/22/borys-hrinchenko-i-mariia-zahirnia-fenom/> (дата звернення: 08.03.2023)
7. Мовчун А. І. «Цілую твої ніженьки... Твій Борис» Інтимна поезія Бориса Грінченка в листах до дружини. *Українська мова і література в школах України*. № 9. 2014. С. 4–9.
8. Мовчун А. І. Коли хоронили Бориса Грінченка. *Борис Грінченко – відомий і невідомий*: матеріали VII щорічних Грінченківських читань. 9 груд. 2014 р., Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2015. С. 12–26.
9. Погребняк І. В. Лірична компонента епістолярію Бориса Грінченка. «Я йшов туди, де гуркіт праці чути...» (До 150-річчя від дня народження Бориса Грінченка) : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 22 січня 2014 р., Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2014. С. 220–227.
10. Томенко М. В. Теорія українського кохання. Київ : Генеза, 2010. 128 с. URL: https://chtyvo.org.ua/authors/Tohenko_Mykola/Teoria_ukrainskoho_kokhannia/ (дата звернення: 19.03.2023.)
11. Чернявський М. Ф. Кедр Ливана (спогади про Бориса Грінченка). Херсон, 1918. 46 с. URL: https://shron3.chtyvo.org.ua/Cherniavskiy_Mykola/Kedr_Lyvana_Spohady_pro_B_Hrinchenka_vyd_1920.pdf (дата звернення: 27.02.2023).

REFERENCES

1. Hrinchenko B. D. Shchodennyk [Diary]. 1887. IR NBUV. F. I. Od. zb. 31607 [in Ukrainian].
2. Hrinchenko B. D. Lyst do Marii Hrinchenko vid 93.KhII.15/27 [Letter to Maria Grinchenko dated 93.XI.15/27]. IR NBUV. F. III. Od. zb. 42181 [in Ukrainian].
3. Hrinchenko B. D. Z vesnianykh dum [From spring thoughts]. Zoria. 1894. № 14. pp. 314 – 315 [in Ukrainian].
4. Zahirnia M. M. Pro odruzhinnia na Vkraini v davnishi chasy [About marriage in Ukraine in ancient times]. Kyiv, 1912. 47 p. [in Ukrainian]. URL: <https://elib.nlu.org.ua/view.html?id=1035>
5. Movchun A. I. Unikalna ukrainska rodyna Borysa i Marii Hrinchenkiv [The unique Ukrainian family of Borys and Maria Hrinchenko]. Pochatkova shkola. 2010. № 4. p. 63 – 65 [in Ukrainian].
6. Movchun A. I. Borys Hrinchenko i Mariia Zahirnia : fenomen rodynnoho zhyttia [Borys Grinchenko and Maria Zahirnya: a phenomenon of family life]. Slovo Prosvity. 2013. № 12. p. 1 [in Ukrainian].
7. Movchun A. I. «Tsiluiu tvoi nizhenky... Tvii Borys» Intymna poeziia Borysa Hrinchenka v lystakh do druzhyny. Ukrainska mova i literatura v shkolakh Ukrainy [«I kiss your little feet... Your Borys» Intimate poetry of Borys Grinchenko in letters to his wife]. № 9. 2014. pp. 4 – 9 [in Ukrainian].
8. Movchun A. I. Koly khoronyly Borysa Hrinchenka [When Borys Grinchenko was buried]. Borys Hrinchenko – vidomyi i nevidomyi: materialy VII shchorichnykh Hrinchenkivskykh chytan. 9 hrud. 2014 r., Kyiv : Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka, 2015. p. 12 – 26[in Ukrainian].
9. Pohrebniak I. V. Lirychna komponenta epistolariiu Borysa Hrinchenka [The lyrical component of Borys Grinchenko's epistolary]. «Ja yshov tudy, de hurkit pratsi chuty...» (Do 150-richchia vid dnia narodzhennia Borysa Hrinchenka) : materialy Vseukr. nauk.-prakt. konf., 22 sichnia 2014 r., Kyiv : Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka, 2014. p. 220 – 227 [in Ukrainian].
10. Tomenko M. V. Teoriia ukrainskoho kokhannia [Theory of Ukrainian love]. Kyiv : Heneza, 2010. 128 p. [in Ukrainian]. URL: https://chtyvo.org.ua/authors/Tomenko_Mykola/Teoria_ukrainskoho_kokhannia/
11. Cherniavskiy M. F. Kedr Lyvana (spohady pro Borysa Hrinchenka) [Cedar of Lebanon (memories of Borys Grinchenko)]. Kherson, 1918. 46 p. [in Ukrainian]. URL: https://shron3.chtyvo.org.ua/Cherniavskiy_Mykola/Kedr_Lyvana_Spohady_pro_B_Hrinchenka_vyd_1920.pdf?

УДК 821.111:82-311.1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-26>

Єлизавета ВЕРГУН,
 orcid.org/0009-0003-0672-662X
 викладач кафедри іноземних мов
 Університету імені Альфреда Нобеля
 (Дніпро, Україна) verhun.e@duan.edu.ua

СПЕЦИФІКА ПРОСТОРОВО-ЧАСОВОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ РОМАНУ ДЖОДЖО МОЙЕС «ДІВЧИНА, ЯКУ ТИ ЗАЛИШИВ»

У статті охарактеризована специфіка художніх засобів відтворення часу й простору даного роману. Теорія дослідження цієї проблеми знаходиться в стані інтенсивного розвитку, виникають нові концепції, гіпотези, пов'язані з розробками проблем функціонування категорій просторово-часової організації в художньому тексті. Хронотоп як необхідний елемент розвитку сюжету та побудови композиції було вивчено такими дослідниками у сфері літературознавства, як Б. Успенський, П. В. Палієвський, М.М. Бахтін, А. К. Жолковський, Ю. К. Щеглов, О. Солодова, А. Сухова, О. Черник та іншими зарубіжними й вітчизняними вченими.

Система жіночих образів, створена Мойес, цікава своєю глибиною зображення, використанням численних художніх засобів, а також роллю, яку відіграють хронотопи під час створення пласту для розвитку цих персонажів. Такий прийом є обов'язковим для повного розуміння авторської ідеї майже в кожному романі англійської письменниці.

Стилістично забарвлена й іншомовна лексика, непряма й невластиво-пряма мова, цитатні номінації дозволили зробити висновок про ставлення автора до персонажів. Тому завдяки композиції художнього тексту, впорядкованій інтегрованої структури, було вербалізовано зміст художнього твору за допомогою архітектоніко-мовленевих та композиційно-мовленевих форм, особливостей їх співвідношень.

Було встановлено, якими художніми засобами користувався автор, і виявлено декілька типів хронотопу, виділено його головні функції і роль в творі. Особливу увагу було присвячено тому, як вони відповідають авторській ідеї. На практичному матеріалі доведено, що просторово-часова організація є суттєвим аспектом композиції твору, а також визначено особливості побудови сюжету в творі «Дівчина, яку ти залишив». Ретельно розглянуто категорії часу та простору в обох сюжетних лініях. Метою стає дослідження оригінального тексту та місце ретроспекції в кожній частині твору й аналіз її впливу на читача.

Наукова новизна роботи полягає у дослідженні значущості поняття «просторово-часова організація», «хронотоп» для аналізу образу персонажа у художньому тексті. Вперше був здійснений прицільний, системний аналіз образів, простору, часу, композиції у романі Джоджо Мойес «Дівчина, яку ти залишив».

Ключові слова: композиція, масова література, простір, час, хронотоп, ідея автора, сюжетна лінія.

Yelyzaveta VERHUN,
 orcid.org/0009-0003-0672-662X
 Lecturer at the Department of Foreign Languages
 Alfred Nobel University
 (Dnipro, Ukraine) verhun.e@duan.edu.ua

SPECIFICS OF THE SPATIO-TEMPORAL SETTING OF THE JOJO MOYES' NOVEL "THE GIRL YOU LEFT BEHIND"

The article describes the specificity of the artistic means of reproducing the time and space of this novel. The theory of the study of this problem is in a state of intensive development, new concepts and hypotheses are emerging, related to the development of problems of the functioning of the categories of spatio-temporal organization in the artistic text. Chronotope, as a necessary element of plot development and composition construction, was studied by such researchers in the field of literary studies as B. Uspenskyi, P.V. Palievskyi, M.M. Bakhtin, A. K. Zholkovsky and Y. Shcheglov, O. Solodova, A. Sukhova, O. Chernyk, and other American, European, and Ukrainian scholars.

The system of female images created by Moyes is interesting for its depth of depiction, the use of numerous artistic devices, as well as the role that chronotopes play in creating a layer for the development of these characters. Such a technique is mandatory for a complete understanding of the author's idea in almost every novel by the English writer.

Stylistically colored and foreign language vocabulary, indirect and non-proprietary direct speech, quotation nominations made it possible to draw a conclusion about the author's attitude towards the characters. Therefore, thanks to the composition of the artistic text, an ordered integrated structure, the content of the artistic work was verbalized with the help of architectural-speech and compositional-speech forms, the peculiarities of their relationships.

It was determined what artistic means the author used, and several types of chronotope were identified, and its main functions and role in the work were highlighted. Special attention was paid to how they correspond to the author's idea. The practical material proved that the spatio-temporal organization is an essential aspect of the composition of the work, and also determined the peculiarities of the construction of the plot in the work "The Girl You Left Behind". The categories of time and space are carefully considered in both storylines. The goal is the study of the original text and the place of retrospection in each part of the work and the analysis of its impact on the reader.

The scientific novelty of the work consists in the study of the significance of the concept of "spatio-temporal setting", "chronotope" for the analysis of the image of a character in an artistic text. For the first time, a focused, systematic analysis of images, space, time, and composition was carried out in Jojo Moyes' novel "The Girl You Left Behind".

Key words: composition, mass literature, space, time, chronotope, author's idea, storyline.

Постановка проблеми. Хоча хронотоп досліджувався ще з початку двадцятого сторіччя, деякі концепти втрачають свою застосовність і вимагають сучасних прикладів застосування. Джоджо Мойєс використовує цей прийом для зображення двох світів у різному часі та просторі, переплітаючи сюжетні лінії, наче нитки, і тим самим демонструючи свою творчу індивідуальність та стиль оповідання. Таким чином, автор привертає величезну кількість читачів різного віку, увагу критиків, сучасних літературознавців та дослідників принципів композиції у творі.

Наративно-мовленнєва сітка тексту складається з сегментів, що представляють точки зору оповідача та/або персонажа як позиції говоріння, думки або сприйняття. Вони сформовані центральною свідомістю (а саме автором-оповідачем від першої та третьої особи) і пропозиціями, що належать до того чи іншого типу композиційно-мовленнєвих єдностей – репрезентантів подій та станів, які можуть бути об'єктивними, що належать до плану історії, та суб'єктивними, що належать до плану дискурсу.

Щодо композиційних елементів, то в двох головних сюжетних лініях простежується наявність усіх необхідних компонентів. Відповідно, робимо висновок, що у романі присутні дві експозиції, зав'язки, розвитків дії, кульмінацій, розв'язок. Зв'язок між ними переважно довгий, за виключенням переходів від експозиції до зав'язки у першій частині та від кульмінації до розв'язки у другій частині роману.

Аналіз досліджень. Теоретичне осмислення просторово-часової організації базується на роботах таким літературознавців, як М. Бахтін, В. Халізов, Б. Успенський, П. В. Палієвський, А. К. Жолковський, Ю. К. Щеглов, О. Солодова, А. Сухова, О. Черник.

Додамо, що набір композиційних прийомів та засобів стимулює та організує сприйняття літературного твору. Про це наполегливо говорять А. К. Жолковський та Ю. К. Щеглов, спираючись на запропонований ними термін «прийом виразності». На думку цих учених, мистецтво (зокрема словесне) «є світ крізь призму прийо-

мів виразності», які керують реакціями читача, підпорядковують його собі, а тим самим – творчій волі автора (Ференц, 2011: 204). Досліди систематизації композиційних засобів як «прийомів виразності» на сьогоднішній день ще попередні, досить перспективні. В роботі С. І. Бернштейна художня форма осмислена як «відома динамічна впорядкованість», як низка наростань і спадання напруги, як систематична зміна «елементарних почуттів напруги та розрядження», саме в такій динаміці вбачається «переживання ритму». Просторово-часова організація при цьому розуміється як «динамічний потік», як «образ руху», що володіє впорядкованістю (Ференц, 2011: 237).

Мета статті – дослідити специфіку просторово-часової організації роману Джоджо Мойєс «Дівчина, яку ти залишив».

Виклад основного матеріалу. Джоджо Мойєс – авторка шістнадцяти романів, журналістка та романістка англійської сучасності. Саме вона – одна з небагатьох письменниць, яким вдалося одержати премію Асоціації романтичних новелістів і передати права на екранізацію свого твору «До зустрічі з тобою» студії «Метро-Голдвін-Майер».

Роман «Дівчина, яку ти залишив» є одним із найкращих та популярних творів Джоджо Мойєс. Вона створювала його з метою показати людям реальну картину життя в окупованій Франції за часів Першої світової війни. Навіть коли Мойєс вирішує проблеми, пов'язані з творами мистецтва, викраденими під час окупації, вона ніколи не втрачає з поля зору рушія своєї оповіді. Впевнена письменниця вміло врівноважує повсякденність і комічність з широкими й універсальними поняттями, залишаючи спокусливу ймовірність потенційної неприємності.

Видавши свій роман, вона вкотре подарувала своїм читачам образи сильних, вольових та сміливих жінок. Також дві заплутані сюжетні лінії, які доповнювали одна одну, допомагали читачеві стежити за авторською думкою без зусиль, оскільки Джоджо Мойєс сформувала ілюзію достовірності подій, надала образам переконливості і таким чином перенесла читача до Франції 1916–1918 років та Англії 2006 року.

Роман отримав велику кількість позитивних відгуків та рецензій, негативних реакцій досі не спостерігається, за винятком у вигляді похибок у художньому оформленні журналів військового кореспондента, відзначеного одним американським виданням. Водночас сама авторка зазначала у багатьох інтерв'ю, що дуже ретельно підходила до створення сюжету, працювала зі спеціалістами, істориками та досвідченими журналістами. В Україні даний роман не досліджувався літературознавцями, а лише отримав позитивні відгуки, був перекладений українською мовою і поширений в мережі Інтернет (Савка, 2018: 24).

Композиція художнього тексту є з'єднанням в різній послідовності і з різною повнотою реалізації чотирьох типів оповіді (фактичної, ідіостилистичної, ідейної та індивідуалізованої), аналіз яких дозволяє розглядати структурні елементи тексту, робити висновки про їх ідейне навантаження. В романі було використано фактичний вид оповіді, за допомогою якого автор змінив фабулу й перехрестив дві сюжетні лінії, викладаючи усі події в особливій послідовності, включаючи коментарі персонажів, авторські вклучення, які виразили індивідуальне сприйняття дійсності. Також просторово-часова організація вимагала побудову ідіостилистичного та ідейного типу оповіді. Адже було використано такі стилістичні прийоми, які дозволили зробити висновок про індивідуальність письменника, визначити авторську позицію і задум. У тексті спостерігалися епітети, афоризми, елементи інтертекстуальності, топоніми, за допомогою яких було вивчено поведінку героїв в різних комунікативних ситуаціях, зокрема сформовані й осуджені стереотипи про народи Німеччини, Франції та Англії.

Приділяючи багато уваги особливостям композиційної структури, зокрема прийому просторово-часової організації, підкреслюється, що, незважаючи на стильову контрастність двох сюжетних ліній, вони становлять щось глибоко єдине й ціле. Здійснення нерозривного зв'язку частин твору, різних пластів структури, досягається за допомогою «музичного принципу композиції» роману. Такий принцип дозволяє Мойєс поєднати сюжетні лінії в цілісну єдність через внутрішні асоціації, повторення, зіткнення та розвиток протилежних мотивів та ідей у межах одного твору.

У першій частині роману Джордж Мойєс розкриває перед читачами картину справжнього життя французького суспільства часів Першої Світової війни (точніше 1916) через події та спогади сім'ї Лефевр. У перші місяці війни через Сен-Перон проходили французькі й англійські війська, що

приносило гарний дохід і давало нагоду жителям не відчувати того жаху, що відбувався за сотні миль від міста. Після прибуття німців почалися показові вбивства старих та вдів на площі міста, підпали та руйнування пам'ятників, вилучення продовольства.

Розвиток першої сюжетної лінії починається вже за умов боротьби за виживання. Так само як у корінних жителів фашистські окупанти продовжували відбирати всі цінності, тримати їх у страху, карати за непокору, зберігання худоби та моріння людей голодом, також була введена комендантська година. Оскільки основною одиницею літературно-художнього відображення життя є характер, остільки композиція художнього твору має бути осмислена та вивчена саме у зв'язку із зображеними у ньому характерами.

Глава цієї сім'ї та одна з головних героїнь роману Софі Лефевр виявляє себе як кмітлива, сильна, рішуча та смілива жінка. Вона прагне надати допомогу кожному, хто її потребує і стати на захист слабкого. Після кількох місяців служби він був доставлений до концтабору. Софі живе єдиною надією знову побачити свого чоловіка. Саме віра у швидку зустріч дає їй сили протистояти окупантам, надає сміливості в діях та здатності зберігати холонокровність у найскладніших і найнебезпечніших ситуаціях. Вона зберігає кожен спогад про нього, включаючи портрет самої себе, який є для неї головним скарбом. Після того, як німці, увійшовши до Лілля, спалили всі картини, що спростували основи, «Дівчина, яку ти залишив» була під загрозою знищення при виявленні. Однак Софі хотіла бути безстрашною.

Більшість подій відбуваються в невеликому готелі в Сен-Пероні під назвою «Червоний півень», яким володіла сім'я головної героїні, також на вулицях міста (розмови з сусідами, мешканцями Сен-Перона, німецькими офіцерами) та в будинку Софі (діалоги та полілоги членів сім'ї) – сестри Елен, брата Орельєна і маленької вихованки Софі – Едіт Бетон) в період 1916–1917 рр.

Після того як німецькі окупанти стали їсти в цьому готелі, сім'я Лефевр почала знову отримувати мінімальний дохід у вигляді продовольства. Проте негативних сторін було набагато більше, і головною з них була важка щоденна праця Софі та її сестри Елен, а пізніше увага одного з німецьких окупантів.

На початку роману згадується, що портрет Софі дуже сподобався головному коменданту, і той почав часом розмовляти з Софі на теми про мистецтво, музику, творення прекрасного. Коли героїня дізнається, що її чоловіка відправили до концтабору, вона вирішує скористатися шансом її

зв'язку з офіцером. Софі пропонує йому натомість картину, а згодом і своє життя. Однак, той проганяє її, і згодом Софі змушена залишити свій будинок і близьких. Наступного ранку після зустрічі з комендантом її заарештували і безслідно відвезли солдати, картина також зникла після цього. З того часу особистість Софі Лефевр перестала існувати для її сім'ї. Такий висновок зробив син брата Софі (Орельєна), про якого читач дізнається лише у другій сюжетній лінії, коли Лів шукає більше інформації про Софі та її долю.

У другій частині роману автор продовжує розвиток подій першого сюжету, включаючи його у розвиток другої сюжетної лінії. Тут Д. Мойєс малює картину сучасного похмурого Лондона 2006 року, в якому живе друга головна героїня Лів. Першу характеристику цього персонажа дає її подруга на ім'я Крістен. Після смерті свого чоловіка Девіда вона продовжує працювати копірайтером і змушена ходити на зустрічі з друзями, підтримувати з ними стосунки в той момент, коли їй самотньо й боляче через тяжку втрату. Мойєс описує початок їхньої історії в романі-приквелі «Дві зустрічі в Парижі». Після весілля в Італії Лів оселилася в його будинку, проте внаслідок хвороби Девід помер. Єдиним спогадом про нього залишається скляний будинок та картина «Дівчина, яку ти залишив», яку вони з чоловіком купили під час медового місяця у американки в Барселоні. Вона стала його подарунком Лів на весілля.

З роками життя Лів стає впорядкованим та одноманітним. Щоранку вона прокидається в один і той же час, бігає по набережній вздовж річки, купує каву і починає працювати вдома. Через непостійність заробітку вона зазнає фінансових труднощів, насамперед сплачуючи максимальний місцевий податок. У такому меланхолійному та навіть стресовому стані вона зустрічає Пола Маккаферті, який працює у фірмі, яка займається справами реституції предметів мистецтва. З моменту цієї зустрічі і починається інтрига, яка триває до останніх рядків роману: кому все-таки належить картина, яка тепер висить у вітальні Лів, і хто має право володіти та розпоряджатися нею.

У перших розділах про «Дівчину, яку ти залишив» відомо лише те, що її викрали німці або отримали насильницьким шляхом німецький комендант міста Сен-Перрон, в якому проживала Софі Лефевр, дружина художника. Відповідно до положень Гаазької конференції, яким керується компанія Пола, картина належить сім'ї художника за законом. Адвокат Лів впевнений, що можна досягти угоди про спільне володіння полотном (почергове право використання твору мистецтва

протягом певного терміну) або можна з продажу картини поділити отриману суму. Однак це рішення не влаштовує жодну зі сторін, тому Лів починає власне розслідування, тому що впевнена, що картина має залишитись у неї по праву.

Після цього Джоджо Мойєс знімає обмеження з простору розвитку подій і відправляє свою героїню разом із подругою Мо на вокзал Сент-Панкрас, звідки вони вирушають до Франції (до Парижа, а потім до Сен-Перону). Лів знайшла інформацію про сина брата Софі (Орельєна) – Філіппе Бессета. За нього німці забрали його тітку, після чого він ще кілька років проживав у Сен-Пероні. Після зустрічі з ним Лів, на жаль, не отримує великої кількості необхідної інформації, крім паперів та листів Софі зі схованки її кімнати, що дає їй справжнє, чисте уявлення про міс Лефевр, чие ім'я паплюжили навіть власні родичі.

На цьому моменті Джоджо Мойєс вперше за всі глави другої частини вводить ретроспекцію до 1917 року, коли Софі перебуває на шляху до концтабору до Німеччини. Після цього щоразу, коли розслідування Лів заходить у глухий кут і зупиняється, автор включає невеликі шматочки історії життя Софі, щоб допомогти читачеві відстежити причини її вчинків і уявити її думки наяву.

Тим часом судовий розгляд триває, і шанси Лів отримати картину стають дедалі меншими. На одному з таких засідань адвокат компанії у справах реституції зачитує уривок зі статті журналістки на ім'я Луанна Бейкер з часів Другої Світової війни, в якому йдеться про отримання нею подарунка як подяку за службу комендантом Берхтесгадена. Пізніше з'ясовується, що дівчина, яка продала Лів та Девіду картину «Дівчина, яку ти залишив», була донькою цієї американської кореспондентки. Вона зберегла щоденники матері, в тому числі і за квітень сорок п'ятого року, в яких сказано, що Луанна Бейкер не вкрала портрет, а отримала його в подарунок від німецької дами, яка ненавиділа його все життя. Ці дані, як вагомий доказ, дедалі більше загострюють обстановку в залі засідань і доводять другу сюжетну лінію до своєї кульмінації в особі Едіт Бетюн. Цей персонаж стає ключовою фігурою у вирішенні конфлікту між двома сторонами: теперішньою власницею полотна Лів Халстон та родиною Едуарда Лефевра.

В останніх розділах Джоджо Мойєс освячує останні події подорожі «Дівчини, яку ти залишив». Картина була віддана коменданту Сен-Перрона вихованою Софі Лефевр доброю волею власниці полотна після того, як німець допоміг Софі возз'єднатися з чоловіком, відправивши її до Німеччини.

Пройшовши крізь фінансові труднощі, жорстоки переслідування з боку преси і навіть народу, який слав прокляття в спину та анонімні загрозливі листи, Лів не зламалася і разом із Полом дізналася правду про те, що сталося з картиною, якою вона так дорожила. Після цього героїня починає спільне життя з новим коханим хлопцем. У цілому ж характер композиції роману Мойєс визначається багатоготемністю та різноманітністю, розвивається за принципом багатуступеневого розгалуження, взаємного перетину, паралелізму та періодичного злиття їх в одне ціле, що відповідає поліфонічному способу мислення письменниці та її основного творчого принципу – пошуку людиною свого місця у світі.

Сама філософська думка у авторки має провокативний, конфліктний характер, що безпосередньо відбивається і на художньому методі. Спроектвана до рівня поезики, ця суперечливість і визначає своєрідність побудови її романів, зокрема «Дівчина, яку ти залишив». Бо таким чином вона пов'язує дві сюжетні лінії, об'єднуючи долі дівчат Лів та Софі та демонструючи, що вони обидві зобов'язані йти по лезу ножа заради своїх коханих.

Яскравий випадок суперечливості простежується у рішенні Софі сплатити найтяжчу ціну заради врятування чоловіка. Вона прагне знайти його попри всі страхи та можливі наслідки її вчинків, але факт невірності все ж залишається. Інший момент проілюстровано у відношенні Софі до німця, коли вона схвалює його інтелектуальність, захопленість мистецтвом, зовнішній вигляд та деякі риси характеру. Проте ця ситуація повністю суперечить її думкам у перших главах, коли пан комендант тільки з'являється у «Червоному півні».

Мойєс зображає Лів Халстон як дівчину, яка має відпустити минуле, пов'язане з шлюбним життям та особливо чоловіком – Девідом, бо інакше вона не може жити далі, розвиватися, а тільки залишається у затяжній депресії та журбі. Водночас, на фоні рішення йти далі, після знайомства із Полом Маккаферті, начебто сильної симпатії та закоханості, Лів чіпляється за ту деталь, яка назавжди буде нагадувати їй про померлого чоловіка – картину-подарунок. Вона вирішує, попри борги, загрозу життя на вулиці, зруйнування репутації Девіда як геніального архітектора та мецената, та власної особистості, зокрема, пожертвувати всім заради шедевра з минулого.

Також створено конфлікт у ситуації з родичами автора картини Едуарда Лефевра, які хотіли повернути майно, що деколи належало їх родині. Проте засліплені жагою скоріше заробити на цьому гроші, вони з часом забувають про моральні

цінності, вдаються до підкупу журналістів, публікації брехні про Лів та її чоловіка, і, як результат, майже зруйнують її життя та світлу пам'ять про покійного Девіда.

Варто зазначити, що одночасно автор включає численні побічні лінії. Починаючи розповідь про Софі та її чоловіка, окрім подій, зображених під час війни, читачеві представлений сюжет у Парижі 1912 року: коли майбутнє подружжя лише зустрілося й познайомилося. Додані деталі зовнішності та характерів обох персонажів, що дозволить проаналізувати у першій та другій частинах роману, як вони змінилися під час воєнних дій, перебування у концтаборі та пізніше – коли подружжя зістариться разом.

Розвиваючи сюжет першої частини неможливо не помітити, який великий вплив на долю головної героїні Софі грають інші персонажі. Наприклад, Ліліан Бетюн та її маленька донька Едіт. Ця жінка мала декілька привілеїв у порівнянні з іншими: купляла хутра, пудру, рум'яна, парфуми. Проте дуже швидко її розкішне життя під час війни закінчилося, а саме у той момент, коли німцям набридла її увага. Відповідно за непотрібністю жінку в прямому сенсі викинули на вулицю, забрали дитину (яку, на щастя, прихистила Софі, а потім Елен, що показує рівень їх милосердя та доброти), і відправили до концтабору. Пізніше, коли така доля наздожене Софі, вони зустрінуться в дорозі до Німеччини. Саме Ліліан вселить у головну героїню жагу до життя, продемонструє силу мужності, яким чином треба відстоювати своє право на любов, родину. А її маленька донька, яка власноруч передала полотно пану коменданту після зникнення Софі, до кінця життя буде вірити у непорочність і чистоту душі Софі. У другій частині твору саме її промова поставить крапку у боротьбі за портрет. Адже вона, будучи вже у похилому віці, не припустить, щоб хтось заплямував пам'ять про найкращу захисницю та другу маму. Таким чином, ми бачимо, що ці два персонажі відіграють важливу роль у розв'язці як першої, так і другої сюжетної лінії.

У той же час рідний брат Софі, Орельєн, не зміг пробачити сестру за чутки про неї у Сен-Перроні і навіть заборонив своїм дітям промовляти її ім'я. Цей факт спричинив перепони у розслідуванні Лів та Мо, продовживши розвиток дії ще на декілька глав.

Інші персонажі, пан комендант та його дружина, послужили в'язучою ланкою між двома сюжетними лініями. У зав'язці першої сюжетної лінії пан комендант – перший та єдиний німець, який звертає увагу на картину. Потім Софі вирі-

шити, що цей предмет стає єдиним каталізатором, який допоможе врятувати життя Едуарда Лефевра. У розв'язці другої частини стає зрозумілим, що увесь час з моменту викрадення Софі, портрет буде знаходитися у домі коменданта. Так, у тлумаченні елементу розв'язки, демонструється, що саме дружина цього німця передає полотно жінці з Барселони, від якої він перейде Лів та її чоловікові. З її слів, вона не могла терпіти протягом усього життя наявність цієї картини на стінах власного дому. Лише після смерті чоловіка вона змогла її позбутися та вивільнитися з цього психологічного полону. Отже, Джоджо Мойес вводить в уяву читача сюжетну лінію життя коменданта після подій, зображених у зав'язці та розвитку дії першої частини роману.

Щодо глав, присвячених подіям Лондону 2006 року, то для Лів Халстон обов'язковою побічною сюжетною лінією стають життя її подруги Мо, Пола Маккаферті та її чоловіка Девіда.

Протягом зав'язки Джоджо Мойес постійно ретроспектує до подій сумісного минулого Лів та Девіда. Тому що саме він змінив її риси характеру, такі як недбайливість на охайність та обов'язковість, нервування – на самовпевненість, холодність та відчуженість – на любов та співчуття. В різних компонентах композиції автор демонструє, якою була головна героїня у стосунках, щоб пояснити причини її дій у теперішньому та розшифрувати її плани на майбутнє.

Пол Маккаферті є ланкою у зав'язці, розвитку подій, кульмінації та розв'язці другої частини. Саме його професія та посада спричиняє початок судового розгляду справи про викрадення картини «Дівчина, яку ти залишив». Він активно веде розслідування, і хоча спочатку перебуває на стороні родичів Лефеврів, саме через його чесність та моральні цінності Пол змінює погляди та стає імпульсом, який супроводжує за собою кульмінацію: картина була віддана за доброї волі. Цей факт був знайдений за його допомогою, хоча озвучений та пояснений іншим персонажем. Нова подруга Лів – офіціантка Мо Стюарт. Її побічна сюжетна лінія пов'язана також із коханням, відносинами та жагою пригод. Через нестачу цих трьох параметрів у власному житті дівчина вирішує допомогти Лів у встановленні справедливості.

У кінці нарративу Джоджо Мойес представляє останню побічну сюжетну лінію – пригоди журналістки «Нью-Йорк реджистер» Луанни Бейкер, мати Маріанни, володарки картини у Барселоні. Вона оповідає про її життя під час роботи сто першої повітряно-десантної дивізії у концтаборі Дахау у 1945 році та перебування на складі краде-

них коштовностей Берхтенсгадена. Саме в ті дні вона отримує картину з рук дружини пана коменданта. Цей персонаж стає останньою ланкою між подіями 1916 та 2006 років.

Динамічні схеми репрезентації подій у творі є опосередкованими метаможливостями набуття людиною нових знань про реальний світ періоду Першої Світової війни та реальних людей (прототипом яких стає німецький комендант або звичайна мешканка Лондону). Цілісна репрезентація світу історії породжує аналогічну глобальну репрезентацію у свідомості читача і є джерелом інтерпретацій, які можуть поширюватися, й способом усвідомлення місця самого читача в світі. Проблематика твору демонструє питання (не)відповідності зовнішнього вигляду й внутрішнього світу людини, вибору життєвої позиції, питання про сенс і цінності людського життя. Ці проблеми вирішуються не в прямому ряді подій або діалогів, а шляхом абстрактно-філософського тлумачення дій героїв та героїнь роману.

Експозиція першої частини у Сен-Перроні є затишною, бо опис міста, родини, мешканців відбувається після зазначення персонажів та створення конфліктної ситуації. Друга ж частина являє читачеві пряму експозицію, пояснюючи поведінку головної героїні Лондону часів 2000-х. Таким чином, зберігається хронологічна послідовність того, що відбувається: від минулих років до явного сьогодення. Автор дає читачеві необхідні відомості, після чого спокійно займається подальшою побудовою сюжету.

Зав'язки обох історій є мотивованими і розташовані на початку нарративу.

Розвиток дії двох частин відбувається напружено й стрімко, в подіях сюжету полягає основний сенс та інтерес для читача, сюжетні елементи чітко виражені.

Кульмінація історії Софі зображена лінійно, так само, як і найнапруженіший момент розслідування Лів.

Розв'язка несе велике змістовне навантаження, особливістю оповідання є те, що автор розташовує цей елемент першої сюжетної лінії у другій частині твору й робить її природньою. В залежності від розвитку дії вона й логічна, й раптова, бо ніхто не очікував на докази з боку Лів, що шедевр був переданий по власній волі Софі, усі вважали, що картину вкрали або забрали в неї примусово. Залежно від художньої манери письменниці розв'язка єдина із кульмінацією.

Також присутній позасюжетний елемент: епілог. Він зображений розгорнутим-«подійним», бо повідомляє про подальшу долю дійових осіб після

подій, що зображаються, а саме: Лів та Пола, Софі та Едуарда, Едіт Бетюн.

Аналізуючи типологію сюжету, необхідно зазначити, що досліджуваний твір є комбінацією надлінійного та хронікального сюжету й виконує головні функції: відтворює, як людина взаємодіє з обставинами, тримає увагу читача й формує головну ідею твору – без огляду на страх, точку зору інших людей, треба завжди чинити по совісті, бути вірним власним переконанням (Сидоренко, 2019: 19-24).

Таким чином, через зміщення особистості розповіді, висвітлюючи історію витвору мистецтва, Джордж Мойес розкриває події життя двох сімей і перетворює романтичну комедію на справжнісіньку драму. Автор балансує між двома сюжетними лініями, які не слідує паралельно, а скоріше відокремлені. Вона допомагає своїм читачам зосередитися на оповіданні та виражає головну ідею твору: незважаючи на програш у битвах, віра та мужність, яка живе в серцях головних героїнь, завжди допомагає перемогти у будь-якій війні.

Спираючись на зазначене вище, можемо констатувати, що в романі представлено сюжетний, фабульний, топографічний, соціально-історичний, побутовий, психологічний хронотопи. Кожен із них є емоційно-ціннісно забарвленим.

Зв'язок між зовнішнім виглядом і внутрішнім світом героя зображений як прямим, так і зверненим. До інших інструментів створення образів безпосередньо досліджуваного роману можна віднести інтер'єр, пейзаж, натюрморт, поведінку героя, відображення психологізму біографічного часу, історичного фону подій і пряму авторську характеристику.

Головними семантичними одиницями пейзажів є географічна назва, топонімічна назва, пора року, доба, рослинний і тваринний ареал. Додатковими класифікаторами, що становлять та вербалізують атрибутику, є: погода, світло, колір, звук, запах, емоція.

На початку і в середині твору натюрморт присутній як тип композиції речей, оскільки він транслює не тільки зображення речей, а й те, як вони співвідносяться між собою, і, отже, простір, у якому здійснюється цей взаємозв'язок.

Останнім елементом простору представлено категорію інтер'єру, відзначено, що він повністю співпадає із психотипом кожного з персонажів, досить детально описаний і допомагає читачеві відтворити картину квартири Парижу, готелю Сен-Перрону та домівки у Лондоні.

Час представлено й розділено на декілька груп: біографічний, історичний, космічний, календарний і добовий. Кожен елемент (починаючи з години і хвилин, закінчуючи зміною цілих епох) встановлює послідовність в описі епізодів, полегшує сприйняття матеріалу, коли часовий проміжок зміщується або зіставляється поруч.

Використовуючи прийом хронотопу та ретроспекції у своєму романі, автор позначив дії як «ланцюжок», вклавши в основу кілька конфліктів, пов'язаних між собою, глибше розкрив характери персонажів та відобразив соціально-історичну реальність.

Сюжет є багатолінійним та неканонічним, адже події розосереджені й на «рівних правах» розгортаються незалежно один від одного. Подійні комплекси, що мають свій «початок» та «кінець», пов'язані з долею різних осіб і стикаються лише епізодично. Відповідно класифікації просторово-часових організацій, композиція роману «Дівчина, яку ти залишив» є подієво-сюжетною, ретроспективною та пунктирною.

Висновки. Проаналізувавши твір і вплив вибору мистецьких засобів, можна дійти висновку, що просторово-часова організація є істотним аспектом композиції твору, а прийом хронотопу і ретроспекції позитивно впливає на читача, створює ефект присутності на місці подій через співпереживання головним героям твори та свідомо-аналітичну оцінку їх думок та дій.

За допомогою пунктирної просторово-часової організації, головних і другорядних жіночих образів роману, а також сюжетного розвитку й вчинків героїнь Джордж Мойес дає власну оцінку й бачення історії. Вона демонструє, як жінки стають справжніми героїнями (замість встановленого стереотипу чоловік – отже, захисник), як вони огороджують своє родинне коло, друзів, домівку від несправедливості, зла та навіть війни.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Moyes J. *The Girl You Left Behind*. Penguin Books, London, 2014. 480 p. URL: <https://novel12.com/254708/the-girl-you-left-behind.htm> (дата звернення: 05.01.2023).
2. Савка А.А., Карамішева І.Д. Домінантні концепти в романі Джордж Мойес «Корабель наречених». *Закарпатські філологічні студії*. 2018. № 19. Т. 2. С. 24–30. URL: http://www.zfs-journal.uzhnu.uz.ua/archive/19/part_2/19-2_2021.pdf (дата звернення: 05.01.2023).
3. Сидоренко І.А. Архітектоніка та композиція художнього твору як елементи авторського ідіостилу. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Філологічні науки»*. 2019. №1 (17). С. 19–24. URL: <https://phil.duan.edu.ua/images/PDF/2019/1/2.pdf> (дата звернення: 08.01.2023).

4. Ференц Н.С. Основи літературознавства. Київ : Знання, 2011. 432 с. URL: <https://westudents.com.ua/glavy/34520-821-viznachennya-kompozits-tipi.html> (дата звернення: 08.01.2023).

5. Харук Л.Ю. Вербальні засоби вираження емоції «страждання» у романі Джоджо Мойєс «До зустрічі з тобою». *Актуальні проблеми сучасної іноземної філології: Студентський науковий вісник*. Рівне : РДГУ, 2018. С. 66–69. URL: <https://docplayer.net/81188652-Aktualni-problemi-suchasnoyi-inozemnoyi-filologiyi.html> (дата звернення: 11.01.2023).

REFERENCES

1. Moyes, J. (2014). *The Girl You Left Behind*. Penguin Books, London. 480 p. URL: <https://novel12.com/254708/the-girl-you-left-behind.htm> (Accessed 05 January 2023)

2. Savka, A.A., Karamysheva, I.D. (2018). *Dominantni kontsepty v romani Dzhodzho Moies «Korabel narechenykh»* [Dominant concepts in Jojo Moyes' novel "Ship of Brides"]. *Zakarpatski filolohichni studii* [Transcarpathian Philological Studies]. No. 19. Vol. 2. P. 24–30. URL: http://www.zfs-journal.uzhnu.uz.ua/archive/19/part_2/19-2_2021.pdf. (Accessed 05 January 2023) [in Ukrainian].

3. Sydorenko, I.A. (2019). *Arkhitektonika ta kompozytsiia khudozhnogo tvoriv yak elementy avtorskoho idiosyliu* [Architecture and composition of an artistic work as elements of the author's idiosyle]. *Visnyk Universytetu imeni Alfreda Nobelia. Seriiia «Filolohichni nauky»* [Bulletin of Alfred Nobel University. Series: Philology]. No. 1 (17). P. 19–24. URL: <https://phil.duan.edu.ua/images/PDF/2019/1/2.pdf>. (Accessed 08 January 2023) [in Ukrainian].

4. Ferents, N.S. (2011). *Osnovy literaturoznavstva* [Basics of literary studies]. Kyiv, Znannia. 432 p. URL: <https://westudents.com.ua/glavy/34520-821-viznachennya-kompozits-tipi.html>. (Accessed 08 January 2023) [in Ukrainian].

5. Kharuk, L.Iu. (2018). *Verbalni zasoby vyrazhennia emotsii «strazhdannia» u romani Dzhodzho Moies «Do zustrichi z toboiu»* [Verbal means of expressing the emotion of "suffering" in Jojo Moyes' novel "Me before you"]. *Aktualni problemy suchasnoi inozemnoi filolohii: Studentskyi naukovyi visnyk* [Current issues of modern foreign philology: Students' scientific bulletin]. Rivne, RDHU. P. 66–69. URL: <https://docplayer.net/81188652-Aktualni-problemi-suchasnoyi-inozemnoyi-filologiyi.html>. (Accessed 11 January 2023) [in Ukrainian].

УДК 811.411.21

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-27>

Ангеліна ГУМЕННА,

orcid.org/0009-0005-6464-8310

студентка I курсу магістратури

Навчально-наукового гуманітарного інституту

Національної академії Служби безпеки України

(Київ, Україна) gumenna101@gmail.com

Тетяна ЗАДКО,

orcid.org/0000-0003-2114-2991

старший викладач кафедри східних мов

Національної академії Служби безпеки України

(Київ, Україна) t.kochmar@gmail.com

ГРАМАТИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ З АРАБСЬКОЇ МОВИ УКРАЇНСЬКОЮ (НА ПРИКЛАДІ СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНИХ ТЕКСТІВ)

У статті проаналізовано використання граматичних трансформацій при перекладі з арабської мови українською на прикладі суспільно-політичних текстів.

Об'єктом дослідження обрано досягнення адекватного перекладу шляхом використання перекладацьких трансформацій. Мета написання статті полягає у комплексному аналізі та описі особливостей використання граматичних трансформацій під час виконання перекладу з арабської мови на українську.

Основні завдання дослідження – розкрити поняття граматичних трансформацій, визначити види граматичних трансформацій, що використовуються під час перекладу з арабської мови на українську та дослідити особливості їх застосування.

У статті запропоновано систему класифікації граматичних трансформацій, яка базується на попередніх дослідженнях та роботах в цій галузі та виокремлено такі типи трансформацій як перестановка – зміна порядку слів у реченні; заміна, до якої відноситься заміна частини мови, категорії числа та означеності/неозначеності; додавання, вилучення та членування речення. У статті зосереджено увагу на практичних аспектах використання граматичних трансформацій при перекладі з арабської мови на українську, тому з описом особливостей кожної з зазначених трансформацій та специфіки їх використання подано зразки перекладу речень з автентичних арабомовних джерел суспільно-політичного спрямування і продемонстровано застосування конкретних граматичних трансформацій.

Особливу увагу в статті приділено відмінностям граматичних систем української та арабської мов з точки зору перекладу та адекватної передачі змісту тексту мови оригіналу засобами мови перекладу. Запропоновано способи передачі граматичних конструкцій чи явищ, які відсутні в українській мові або не притаманні їй.

Результати дослідження надалі можуть бути використані для вивчення теоретичних та практичних аспектів письмового перекладу з арабської мови українською.

Ключові слова: *переклад, перекладацькі трансформації, граматичні трансформації, перестановка, заміна, додавання, вилучення, членування речення.*

Anhelina HUMENNA,

orcid.org/0009-0005-6464-8310

Student of the 1st year of the Master's Degree

Educational and Scientific Humanitarian Institute of National Academy

of the Security Service of Ukraine

(Kyiv, Ukraine) gumenna101@gmail.com

Tetiana ZADKO,

orcid.org/0000-0003-2114-2991

Senior Lecturer at the Department of Oriental languages

National Academy of the Security Service of Ukraine

(Kyiv, Ukraine) t.kochmar@gmail.com

GRAMMATICAL TRANSFORMATION IN ARABIC-UKRAINIAN TRANSLATION (WITH THE EXAMPLES OF SOCIO-POLITICAL TEXTS)

The article analyzes the use of grammatical transformations when translation from Arabic into Ukrainian based on the material of social and political texts.

The object of the study is to achieve an adequate way of translation by using appropriate transformations. The purpose of writing the article is a comprehensive analysis and description of features pertaining to the use of grammatical transformations in the process of translation from Arabic into Ukrainian.

The main tasks of the research are to reveal the concept of grammatical transformations, determine the types of grammatical transformations used in the translation process from Arabic to Ukrainian and investigate the peculiarities of their application.

The article proposes a system of classification of grammatical transformations, which is based on previous studies and works in this field and singles out such types of transformations as permutation – changing the order of words in a sentence; substitution, which includes the substitution of part of speech, the category of number and definiteness/indefiniteness; as well as addition, subtraction, and clause division. The article focuses on the practical aspects of the use of grammatical transformations in the field of translation from Arabic into Ukrainian, therefore, with a description of the features of the mentioned transformations and the specifics of their use. Examples of sentence translations from authentic Arabic-language socio-political sources are presented and the application of specific grammatical transformations is demonstrated.

The article pays special attention to the difference in the grammatical systems of the Ukrainian and Arabic languages from the point of view of translation and adequate transmission of the content of the original language text by means of a target language. Methods of transmitting grammatical constructions or phenomena absent in the Ukrainian language or not inherent to it are proposed.

The research results can be used in the future to study the theoretical and practical aspects of a written translation from Arabic into Ukrainian.

Key words: translation, translation transformations, grammatical transformations, permutation, replacement, addition, deletion, sentence segmentation.

Постановка проблеми. Переклад – це складний багатогранний процес, що передбачає відтворення того ж тексту, а в ньому ідеї, сенсу, відчуття, який ми отримуємо від читання мовою оригіналу, мовою перекладу. Оскільки не існує двох однакових мов, то для досягнення цієї максимальної відповідності виникає потреба в додаткових прийомах, засобах, трансформаціях. Перекладацькі трансформації є важливим інструментом перекладу текстів з однієї мови на іншу. Вони охоплюють різні методи та стратегії перекладу, які допомагають перекладачу відтворити сенс оригінального тексту в перекладі, враховуючи особливості та відмінності обох мов.

Використання граматичних трансформацій – це одна з ключових складових процесу перекладу з арабської мови на українську, оскільки ця пара мов відноситься до різних мовних родин і має різні механізми словотвору та синтаксичні системи. Задовгі складні речення, різний порядок слів у реченні, поняття двоїни, нетипові для української мови віддієслівні форми тощо – всі такі відмінності є об'єктом застосування граматичних трансформацій, перетворення їх на «природніший» варіант, той, що притаманний мові перекладу. Без розуміння особливостей застосування перекладацьких трансформацій неможливо досягти того відтворення семантики оригінального тексту й адекватності перекладу.

За приклади в нашій роботі обрано суспільно-політичні повідомлення, оскільки вони охоплюють максимально широкий пласт текстів, що інтегрують в собі різні жанри та стилі.

Аналіз досліджень. Питання перекладацьких трансформацій у своїх наукових працях описували такі українські лінгвісти як Корунець І. В., Карабан В. Р., Кияк Т. Р., Литвин І. М., Остапенко С. А., Білоус О. М. У цих роботах розглядаються теоретичні та практичні аспекти перекладу, приділяється увага чинникам, які спричиняють використання перекладацьких трансформацій, пропонуються класифікації, описуються прийоми використання цих трансформацій на прикладі англійської, німецької та української мов. Проте ґрунтовні публікації на тему граматичних трансформацій при перекладі саме з арабської мови на сьогодні відсутні. Це обумовлює актуальність обраної теми та її практичну цінність.

Мета статті: описати особливості використання граматичних трансформацій під час виконання перекладу з арабської мови на українську.

Поставлена мета передбачає виконання таких завдань: розкрити поняття граматичних трансформацій, визначити види граматичних трансформацій, що використовуються під час перекладу з арабської мови на українську та дослідити особливості їх застосування.

Виклад основного матеріалу дослідження. До основних питань якості перекладу відносять, його еквівалентність та адекватність. Дехто ототожнює ці поняття, проте більшість мовознавців схиляються до того, що еквівалентність – це якісний добір лексичних одиниць в мові перекладу, збереження форми та змісту, комунікативна рівноцінність, а адекватність – це відтворення змісту і форми оригіналу з урахуванням мети перекладу, і з використанням засобів притаманних мові перекладу.

Щоб отримати адекватний переклад, уникнути буквалізму й звести до мінімуму відчутні розбіжності мови оригіналу та мови перекладу, як граматичні, так і лексичні, виникає необхідність видозмінювати мовні елементи, аби в результаті отримати той самий зміст, але у формі, що відповідає нормам мови перекладу. Ця видозміна мовних елементів і є перекладацькою трансформацією.

Процес використання граматичних трансформацій полягає у зіставленні тексту мови оригіналу та мови перекладу з точки зору відмінностей граматичної структури, і виборі притаманних мові перекладу граматичних одиниць і форм.

Перекладач застосовує прийом граматичної трансформації на різних рівнях. Це може бути як заміна частини мови, так і трансформування всієї структури речення або поєднання цих дій.

Сьогодні існує багато підходів до поділу перекладацьких трансформацій на види, є велика кількість класифікацій, запропонованих різними авторами.

Карабан В.І. зазначає п'ять основних видів граматичних трансформацій: перmutація (перестановка), субституція (заміна), додавання, вилучення та комплексна трансформація (Карабан, 2004: 18).

У своїй роботі “Теорія та технологія перекладу” Білоус О. М. вважає, що всі види трансформацій, які здійснюються при перекладі, можна звести до чотирьох елементарних типів, а саме: перестановка, заміна, додавання, опущення; та описує їх на прикладі англійської, німецької, української та російської мов. (Білоус, 2013: 130).

У цьому дослідженні ми розглянемо основні, на нашу думку, типи перекладацьких трансформацій при перекладі з арабської мови українською: перестановка, заміна, додавання, вилучення та членування речення.

Перестановка – це зміна порядку слів, словосполучень або частини складного речення в тексті перекладу, спричинена різними синтаксичними нормами в українській та арабській мові.

Порядок слів в арабському реченні зазвичай наступний: дія – суб'єкт – об'єкт, в українському – спочатку суб'єкт потім дія. Таким чином в процесі

перекладу з арабської мови на українську практично завжди є необхідність використовувати прийом перестановки дія – суб'єкт. Наприклад:

اخترع العلماء جهازا جديدا يستطيع تحويل إشارات "الواي فاي" إلى كهرباء.

Вчені винайшли новий прилад, який може перетворювати сигнал Wi-Fi на електроенергію. (а не «Винайшли вчені...»)

حدثت هذه الواقعة قبل بضعة أعوام.

Цей випадок стався кілька років тому. (а не «Стався цей випадок...»)

4 1 2 3
عن بولسونارو الأسبوع الماضي عزمه العودة

Наведемо складніші приклади зміни порядку слів або словосполучень в реченні:

6 4 3 2 1
ارات النيابية التي أجراها الرئيس اللبناني ميشال عون لتسمية رئيس للحكومة أي مفاجأة

Минулого тижня Болсонару оголосив про свій намір повернутися.

Парламентські консультації, які провів президент Лівану Мішель Аун щодо призначення прем'єр-міністра, не стали чимось неочікуваним.

Також прийом перестановки завжди застосовується при перекладі конструкції узгодженого означення, оскільки в арабській мові вживається спочатку предмет потім його ознака, в українській мові – навпаки.

اخترع العلماء جهازا جديدا يستطيع تحويل إشارات "الواي فاي" إلى كهرباء

Вчені винайшли новий прилад, який може перетворювати сигнал Wi-Fi на електроенергію. (а не «...прилад новий...»)

اتفقت السعودية وإيران على استئناف العلاقات الدبلوماسية بين البلدين وإعادة فتح سفارتيهما وممثليتهما

Саудівська Аравія та Іран домовилися відновити дипломатичні відносини між двома країнами та відкрити свої посольства та представництва. (а не «...відносини дипломатичні...»)

Заміна – поширений вид трансформації, який полягає у заміні граматичних одиниць в реченні: зміна граматичної ознаки слова, частини мови, члена речення, виду зв'язку в реченні тощо. Під час перекладу з арабської мови, поширені такі типи заміни:

а) заміна категорії числа – прийом, що використовується через відсутність в українській категорії числа поняття двоїни. Таким чином, форму двоїни замінюють на множину або іменник з уточненням «два»/ «дві»:

اتفقت السعودية وإيران على استئناف العلاقات الدبلوماسية بين البلدين وإعادة فتح سفارتيهما وممثليتهما

Саудівська Аравія та Іран домовилися відновити дипломатичні відносини між двома країнами та відкрити свої **посольства та представництва**.

أعلن الجيش الأميركي مصرع 9 من جنوده جراء تحطم طائرتين مروحيتين.

В армії США повідомили, що 9 її солдатів загинули внаслідок аварії **двох гелікоптерів**.

سيعمل البلدان على تفعيل اتفاقية التعاون الأمني الموقعة في عام 1002.

Дві країни працюватимуть над активізацією підписаної у 2001 році угоди про безпекову співпрацю.

Іноді заміні підлягає також форма множини арабських іменників (سياسات – **політики (політика)**), تأثيرات – **впливи (вплив)**, سلطات – **влади (влада)** та ін.), яка не відповідає стилістичним нормам української мови в тексті перекладу, тому замінюється на форму однини:

اختتم المؤتمر أعماله امس **Вчора конференція закінчила свою роботу** (а не «роботи») –

كان الرئيس، عبد المجيد تيون قد تعهد خلال حملته الانتخابية بإجراء إصلاحات دستورية عميقة "تكرس مبدأ الفصل بين السلطات وتنتهي الحكم الفردي".

Під час своєї передвиборчої кампанії президент Абдельмаджид Теббун пообіцяв **кардинальні конституційні реформи**, які «закріплять принцип поділу **влади** й припинять одноосібне правління».

б) заміна категорії означеності/неозначеності – оскільки в українській мові відсутня така граматична категорія іменника, цей прийом є необхідним, коли в перекладі потрібно передати значення арабського означеного артикля ال. Одним зі способів вираження може бути його заміна на вказівний займенник:

قال مسؤول أمني إيراني بارز إن الاتفاق يحظى بدعم المرشد الأعلى علي خامنئي.

Високопоставлений чиновник безпеки Ірану сказав, що цю угоду підтримав верховний лідер Алі Хаменеї.

в) заміна частин мови – представлена заміною віддієслівних іменників (масдарів) в арабському реченні на безособові форми дієслова в українському:

هناك الكثير من الأمور التي لا تستطيع المرأة السعودية القيام بها دون إذن ولي أمرها، كالزواج أو الأب أو الأخ أو الابن، ومنها: التقدم بطلب لاستخراج جواز سفر؛ السفر إلى الخارج؛ الزواج؛ فتح حساب مصرفي.

Є багато речей, які саудівська жінка не може **робити** без дозволу опікуна, як правило, чоловіка, батька, брата чи сина, наприклад: **подавати заявку на отримання паспорта; виїздити за кордон; виходити заміж; відкривати банківський**

рахунок. (а не «...здійснення...подавання...виїзд...одруження...відкривання...»)

الظروف الاقتصادية دفعت المصريين للبحث عن بدائل أرخص مثل طبخ أرجل الدجاج، والاستغناء عن عصير قمر الدين واستبداله بعصائر أرخص مثل الكركديه وعرق السوس.

Економічні умови змусили єгиптян **шукати дешевші альтернативи: приготувати** курячі ніжки, **відмовитись від Камар ад-Дін і замінити його дешевшими** напоями з каркаде та локриці. (а не «...пошук...приготування...відмова...заміна...».)

Також до заміни частин мови відноситься заміна дієприкметників активного стану, які не властиві українській мові. Їх можна передати питомими словами в різний спосіб: «що» з дієсловом, заміна іменником або прикметником із відповідним значенням. Наприклад:

تلجأ فرق الإنقاذ عادة إلى الكلاب المدربة لاستخدامها في عمليات البحث عن ناجين في الزلازل.

Рятувальні команди зазвичай використовують натренованих собак для пошуку тих, хто вижив під час землетрусів.

Іноді при перекладі арабського узгодженого означення українською, прикметник варто замінити на іменник:

التقى الرئيس المصري عبد الفتاح السيسي، اليوم الجمعة، مع كبار قادة القوات المسلحة.

Президент Єгипту Абдель Фаттах ас-Сісі сьогодні, у п'ятницю, зустрівся з вищим керівництвом збройних сил. (а не «Єгипетський президент...»)

А в неузгодженому означенні навпаки – залежний член ідафи, іменник, іноді замінюють на прикметник:

عملية الإنقاذ في كل الحالات تبقى صعبة.

Рятувальна операція в усіх випадках залишається складною. (а не «Операція рятування...»)

г) заміна виду зв'язку в складному реченні – обумовлена тим, що для арабської мови характерний сполучниковий вид зв'язку в реченні, натомість в українській мові переважає безсполучниковий. Наприклад:

وحسب استطلاع لمجلة إيكونوميست البريطانية، فإن فيينا وفانكوفر و تورنتو احتلت على التوالي المراكز الثاني والثالث والرابع في قائمة تضم 041 مدينة.

Згідно з дослідженням журналу «The Economist» Відень, Ванкувер і Торонто посіли відповідно друге, третє і четверте місце в списку зі 140 країн. (а не «Ізгідно з дослідженням журналу «The Economist», то Відень і Ванкувер і Торонто посіли відповідно друге і третє і четверте місце в списку зі 140 країн.»)

Додавання – граматична трансформація, в результаті якої в речення перекладу додаються слова, члени речення тощо, не змінюючи його

зміст. При перекладі з арабської мови українською поширеним є додавання в речення особового займенника до дієслова. В арабській мові кожному особовому займеннику відповідає своя форма дієслова, при цьому друга і третя особа має форму жіночого та чоловічого роду, таким чином в минулому і теперішньо-майбутньому часі є 13 форм. Тому в реченні використовуються форми дієслів, які відповідають особам, і власне займенники можуть опускаються. В українській мові особові форми дієслів однакові для чоловічого і жіночого роду в теперішньому часі, і змінюються за родами, проте залишаються однаковими для всіх трьох осіб в минулому часі. Тому при перекладі виникає необхідність додати займенник для уточнення особи. Наприклад:

أضاف "أن هذه المهمة حساسة، ويسرنا أن ندعم شركائنا العراقيين، ولكن يجب أن نعمل بشكل آمن لاستمرار هذه الحرب ضد التنظيم المتشدد".

Він додав: «Це делікатна місія, і ми раді підтримати наших партнерів з Іраку, але, також ми повинні працювати безпечно, щоб продовжити цю війну проти екстремістської організації».

Вилучення – граматична трансформація, протилежна до додавання, в результаті якої з речення вилучаються слова, без втрат для змісту, оскільки вони є надлишковими. При перекладі тексту з арабської мови на українську часто вилучаються складні дієслівні конструкції, оскільки українською вони звучать не природно. Наприклад:

وصل إلى بيروت أمس قادماً من عمان رئيس فرنسا في إطار جولته في منطقة الشرق الأوسط.

Вчора з Амману в Бейрут прибув президент Франції в рамках свого турне країнами Близького Сходу. (а не "...прибув в Бейрут приїжджаючим з Амману...")

Членування речення. Часто речення в арабській мові набагато довші ніж в українській, тому доречним є поділ таких речень на декілька менших. Наприклад:

وقال ننتياهو إن "الإصلاحات ستتمتع المحاكم من تجاوز صلاحياتها"، ولكن منتقيه يرون أنها تساعده لأنه يواجه المحاكمة

بتهم الفساد، وتلقي الرشوة والاحتيال، ولكن ينفي مخالفة القانون، ويصف التهم بأنها استهداف لشخصه.

Нетаньягу сказав, що «реформи не дозволять судам перевищувати їх повноваження». Але його критики вважають, що вони допомагають йому, оскільки він перебуває під судом за звинуваченнями в корупції, хабарництві та шахрайстві. Проте він заперечує порушення закону і називає ці звинувачення умисно спрямованими проти нього.

Варто зазначити, що під час перекладу з арабської мови українською застосовуються одночасно різні типи перекладацьких трансформацій. З наведених вище прикладів можна помітити, що найуживанішим є поєднання перестановки та заміни.

Висновки. Підсумовуючи зазначене вище, можемо констатувати, що задля досягнення основної мети перекладу – передачі тексту мови оригіналу засобами мови перекладу, є необхідним використання перекладацьких трансформацій, зокрема граматичних. Це обумовлено суттєвими розбіжностями в граматичних системах арабської та української мови, вони мають різні механізмами словотвору та синтаксичні системи.

Процес використання граматичних трансформацій полягає у зіставленні тексту мови оригіналу та мови перекладу з точки зору відмінностей граматичної структури, і виборі притаманних мові перекладу граматичних одиниць. Ці трансформації можуть включати зміни в формі слова, порядку слів у реченні, заміну частини мови чи граматичної категорії тощо. При перекладі з арабської мови українською використовуються такі типи перекладацьких трансформацій: перестановка – зміна порядку слів у реченні, заміна частини мови, категорії числа та означеності/неозначеності, додавання, вилучення та членування речення.

Зазвичай одночасно застосовуються різні типи перекладацьких трансформацій. Найуживанішими під час перекладу з арабської мови українською є поєднання перестановки та різних форм заміни.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білоус О. М. Теорія і технологія перекладу. Курс лекцій: доопрацьований та доповнений. Навчальний посібник для студентів перекладацьких відділень. Кіровоград. РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2013. 200 с.
2. Карабан В. І. Переклад англійської наукової і технічної літератури: Граматичні труднощі, лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні проблеми. Вінниця : Нова книга, 2004. 576 с.
3. Кияк Т. Р. Теорія та практика перекладу (німецька мова): [підруч. для студ. вищ. навч. закл.]. Вінниця : Нова книга, 2006. 586 с.
4. Корунець І. В. Теорія і практика перекладу (аспектний переклад): підручник. Вінниця: Нова книга, 2003. 448 с.
5. Литвин І. М. Перекладознавство. Науковий посібник. Черкаси : Видавництво Ю. А. Чабаненко, 2013. 288 с.
6. Остапенко С. А. Особливості застосування граматичних трансформацій у процесі перекладу дієприкметника (на матеріалі перекладу роману В. Скотта «Айвенго»). *Наукові праці. Філологія. Мовознавство*. 2013. 219 (207). С. 87–91.

REFERENCES

1. Bilous O. M. Teoriia i tekhnolohiia perekladu. Kurs lektsii: doopratsovanyi ta dopovnenyi. [Theory and technology of translation. Course of lectures: revised and supplemented]. Kirovohrad : RVV KDPU n.a. V.Vynnychenko, 2013. 200 p. [in Ukrainian].
2. Karaban V. I. Pereklad anhliiskoi naukovoï i tekhnichnoi literatury: Hramatychni trudnoshchi, leksychni, terminolohichni ta zhanrovo-stylistychni problemy [Translation of English scientific and technical literature: Grammatical difficulties, lexical, terminological and genre-stylistic problems]. Vinnytsia : Nova knyha, 2004. 576 p. [in Ukrainian].
3. Kyiak T. R. Teoriia ta praktyka perekladu (nimetska mova) [Theory and practice of translation (German language)]. Vinnytsia : Nova knyha, 2006. 586 p. [in Ukrainian].
4. Korunets I. V. Teoriia i praktyka perekladu (aspektnyi pereklad) [Theory and practice of translation (aspect translation)]. Vinnytsia : Nova knyha, 2003. 448 p. [in Ukrainian].
5. Lytvyn I. M. Perekladoznavstvo [Translation studies]. Cherkasy : Vydavnytstvo U. A. Chabanenko, 2013. 288 p. [in Ukrainian].
6. Ostapenko S. A. Osoblyvosti zastosuvannia hramatychnykh transformatsii u protsesi perekladu diieprykmetyka (na materialii perekladu romanu V. Skotta «Aivenho») [Features of the use of grammatical transformations in the process of translating the conjugate (based on the material of the translation of V. Scott's novel "Ivanhoe")]. Naukovi pratsi. Filolohiia. Movoznavstvo, 2013, 219 (207). P. 87–91. [in Ukrainian].

УДК 81'255.4

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-28>**Валентина ДРОБОТЕНКО,***orcid.org/0009-0003-8525-6493*

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри української мови

Київського університету імені Бориса Грінченка

(Київ, Україна) *makivka777@ukr.net***ВИКОРИСТАННЯ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ У НОВИННОМУ МЕДІАДИСКУРСІ**

Статтю присвячено порівняльному дослідженню семантичних особливостей фразеологічних одиниць у новинному медійному дискурсі. Розглянуто роль фразеологізмів у формуванні образу політиків на тлі російсько-української війни в англomовному й українськомовному медійних дискурсах.

Мета статті полягає в зіставленні семантики фразеологізмів, що зафіксовані в англomовних і українськомовних новинних медійних текстах політичної тематики за 2022–2023 роки.

Зазначено, що завдяки метафоричності, експресивності та емоційності фразеологічних одиниць, їх використання є ефективним засобом створення образу політиків, де особливо важливим є емоційно-оцінний складник. Джерелом матеріалу слугують тексти новин англomовного сайту *www.theguardian.com* і українськомовного *suspilne.media* за період 2022–2023 років. Автором статті доведено, що сучасні медіа інтегрують інформаційний простір держав, формуючи уявлення про реальність у їхніх політичних, соціальних та інших аспектах для світової аудиторії. З'ясовано, що емоційні та оцінні елементи в медійних текстах мають особливе значення, тому продуценти цих матеріалів нерідко використовують ресурс фразеологізмів, які мають властивості образності, виразності та емоційності.

Під час аналізу фразеологізмів, зафіксованих у текстах сайту *www.theguardian.com*, було встановлено, що продуценти новинних повідомлень часто використовують фразеологізми, які семантично пов'язані з азартними іграми. Своєю чергою, українськомовні тексти містять більш емоційні фразеологізми, які мають у своєму складі лексичні одиниці із семантикою війни, крові та загибелі. У статті також взято до уваги місце розташування фразеологізмів у тексті новини. Зазначається, що фразеологізми, які займають ініціальну та фінальну позицію в реченні, здійснюють маніпулятивний вплив на реципієнтів.

Ключові слова: емоційність, медіадискурс, медіатекст, маніпулятивний вплив, фразеологізм.

Valentyna DROBOTENKO,*orcid.org/0009-0003-8525-6493*

PhD in Philology, Associated Professor;

Associated Professor at the Ukrainian Language Department

Borys Grinchenko Kyiv University

(Kyiv, Ukraine) *makivka777@ukr.net***THE USE OF PHRASEOLOGICAL UNITS IN NEWS MEDIA DISCOURSE**

The article is devoted to a comparative study of the semantic features of phraseological units in media discourse. The role of phraseological units in the formation of the image of politicians against the backdrop of the Russian-Ukrainian war in the English-language and Ukrainian-language media discourses is considered.

It is noted that due to the metaphorical, expressive and emotional nature of phraseological units, their use is one of the effective means of creating an image, where the emotional and evaluative component is of particular importance. The source of the material was the texts of the English-language site *www.theguardian.com* and the Ukrainian *suspilne.media* for the period from 2022 to 2023. The authors of the article proved that modern media integrate the information space of states, forming an idea of reality in its political, social and other aspects for a global audience.

It has been proved that emotional and evaluative elements in media texts are of particular importance, so the producers of these texts often use the resource of phraseological units that have the properties of figurativeness, expressiveness and emotionality.

During the analysis of phraseological units in the texts of the site *www.theguardian.com* it was established that producers of news messages often use phraseological units that are semantically related to gambling. In turn, Ukrainian-language texts contain pain, emotional phraseology, which has lexical units with the semantics of war, blood, and death. The article takes into account the place of phraseological units in the text of the news. It is noted that phraseological units occupying the initial and final position in the sentence exert a manipulative influence on the recipients.

Key words: emotionality, media discourse, media text, manipulative influence, phraseological unit.

Постановка проблеми. У парадигмі сучасної лінгвістики переважає інтерес до різних типів дискурсу. Зокрема, медіадискурс, який став невід’ємною частиною соціального життя сучасної людини у зв’язку з процесом глобалізації, усе частіше опиняється в центрі уваги дослідників. Медіатексти є однією з найпоширеніших форм сучасного вживання мови, загальний обсяг яких значно перевищує обсяги мови в інших сферах людської діяльності (Коломийська, 2017; Щербак, 2022). Сучасні медіа інтегрують інформаційний простір націй і держав, формуючи уявлення про реальність у їхніх політичних, соціальних та інших аспектах для світової аудиторії.

Одним із основних напрямів, що формують соціально-політичну реальність за допомогою новинного медіадискурсу, є створення образів політичних діячів. У цьому дослідженні «образ» розуміємо як категорію свідомості, яка об’єднує дані, що надходять різними каналами комунікації людини зі світом. Процес формування образу складний і багатоаспектний. З одного боку, автори публікацій створюють образ, адаптований до реальності суспільства на основі певних стандартизованих уявлень. З іншого боку, продуценти медійних текстів впливають на відтворення цих уявлень, передаючи їх реципієнтам за допомогою мовних засобів і закріплюючи їх у масовій свідомості (Щербак, 2022).

Варто зазначити, що емоційні та оцінні елементи образу політика або країни мають особливе значення у текстах новин. Саме тому продуценти текстів новинних повідомлень часто використовують ресурс фразеологізмів, які мають властивості образності, виразності та емоційності.

Аналіз досліджень. Фразеологічні одиниці були предметом вивчення у різних мовознавчих аспектах, що засвідчує значна кількість наукових праць. Так, І. В. Лакомська (Лакомська, 2013) розглядала сугестивну функцію фразеологізмів у пресі. Розвідки Л. М. Пашинської (Пашинська, 2011) зосереджені на фразеологічних неологізмах у сучасному українському масмедійному дискурсі. В. М. Васильченко (Васильченко, 2010) описав віддзеркалення статусної зміни зовнішності людини українськими обрядовими фразеологізмами. У статті О. С. Матвієнків досліджено особливості функціонування фразеологічних одиниць у художньому тексті (Матвієнків, 2013). Водночас недостатньо вивченим, на нашу думку, залишається семантичний потенціал фразеологізмів, які вживаються у новинному медійному дискурсі, зокрема у порівняльному аспекті на прикладі англійської та української мов. Ця стаття покликана дещо заповнити цю «прогалину».

Мета статті полягає у зіставленні семантики фразеологізмів, що зафіксовані в англійських та українськомовних медійних текстах політичної тематики за 2022–2023 роки.

Виклад основного матеріалу. У цій роботі ми розглядаємо поняття «фразеологізму» в широкому розумінні – як відтворену в готовому вигляді мовну одиницю, що складається з двох або більше слів, значення, склад і структура якої фіксована (Коломийська, 2017; Матвієнків, 2013; Пашинська, 2011). Згідно з цим підходом до основних типів фразеологічних одиниць належать не лише фразеологічні зрощення, фразеологічні єдності, фразеологічні сполучення, а й також фразеологічні вирази (ідіоми, прислів’я, приказки, афоризми та ін.). Варто зазначити, що в текстах проаналізованих новинних повідомлень переважають не власне політичні фразеологізми на позначення політичних явищ, а стійкі одиниці, які вписуються в тканину медійного тексту, але безпосередньо не пов’язані з політичною тематикою та вживаються лише для її характеристики.

Фразеологічні одиниці є емоційними маркерами подій, що окреслюються в англійських та українськомовних текстах новин. Продуценти новинних повідомлень вдало використовують фразеологізми для впливу на реципієнтів, формуючи їхню думку про ті чи інші події або про того чи іншого політичного діяча. Аналізуючи тексти новинних повідомлень, варто брати до уваги структуру такого типу текстів, які складаються із заголовка, інтродуктивного блоку, головного блоку подій і прикінцевого абзацу. Фразеологічні одиниці, які розташовані в ініціальной або фінальній позиції певного блоку тексту новини, абзацу або речення містять більший маніпулятивний потенціал, оскільки з погляду лінгвістики тексту, лінгвориторики та медіалінгвістики початок і кінець будь-якого тексту або речення є його сильними позиціями, інформацію яких найкраще запам’ятовують реципієнти.

В англійських текстах здебільшого функціонують фразеологізми з негативною конотацією, рідше – із нейтральною, але у цьому разі контекст, у якому вони вживаються, може надати їм негативного відтінку. Наприклад, у статтях, де фігурує особистість лідера країни-агресорки, використовується досить багато фразеологізмів із семантикою азартних ігор: «*This eek, the Kremlin upped the ante still further, requesting an “urgent” response from Washington and Nato to its demands*» (20.12.21, www.theguardian.com) – *Цього тижня Кремль ще більше підвищує ставку, вимагаючи від Вашингтона та НАТО «термінової» відповіді на свої вимоги.* Фразеологізм *upped the ante* («під-

вищити ставку») засвідчує неспроможність Росії досягти успіху на політичній арені та здійснити вплив на західних і американських політиків, тому вона вдається до ризикованих і непопулярних дій, тобто «підвищує ставки», вимагаючи виводу військ зі Східної Європи, що зазначено в інтродуктивному блоці новини: «*The Kremlin's demands that the western alliance withdraw troops from eastern Europe may be a prelude to military action in Ukraine*» – *Вимоги Кремля до західного альянсу вивести війська зі Східної Європи можуть бути прелюдією до військових дій в Україні*.

У наступному контексті вжито фразеологізм *call his bluff* («вивести на чисту воду»), який також відтворює неспроможність і слабкість Росії, яка намагається зберегти оманливий статус великої держави, у що вірить лише вона сама, натомість увесь світ розуміє, що це лише блеф: «*Johnson said Russian leader Vladimir Putin wants to present it as a nuclear standoff between Nato and Russia, but the west should call his bluff. "Nonsense", he said. "He's not going to use nuclear weapons"* (19.01.2023, www.theguardian.com) – «Джонсон сказав, що російський лідер Володимир Путін хоче представити це як ядерне протистояння між НАТО і Росією, але Захід повинен розкрити його блеф. «Нонсенс», – сказав він. «Він не збирається використовувати ядерну зброю»». У наведеному контексті фразеологізм *call his bluff* ужито у фінальній позиції речення, маніпулятивний вплив якої полягає у тому, що реципієнти краще запам'ятовують, що було сказано на початку або наприкінці речення. Взаємодія фразеологізму *call his bluff* зі словом *nonsense* (нонсенс) посилює недовіру до слів Путіна.

Фразеологізм *achilles heel* («ахіллесова п'ята») позначає вразливе місце, як-от у контексті «*The western defenders may have notched up a tactical victory against an eastern aggressor on this sunny April morning, yet Nato's security architecture has never looked more fragile than in the spring of 2022, especially when viewed from Lithuania, a country long considered the alliance's achilles heel*» (11.04.2022, www.theguardian.com) – *Можливо, західні захисники й здобули тактичну перемогу над східним агресором цього сонячного квітневого ранку, але архітектура безпеки НАТО ще ніколи не виглядала такою крихкою, як навесні 2022 року, особливо якщо дивитися з Литви, країни, яка довгий час вважалася ахіллесовою п'ятою Альянсу*. У цьому прикладі відчувається натяк на те, що Захід вважав Литву недостатньо сильним партнером, яка нині активно підтримує Україну на відміну від інших країн НАТО (ідеться про події

весни 2022 року). Подібно до попередньо аналізованого прикладу фразеологізм *achilles heel* («ахіллесова п'ята») стоїть у фінальній позиції речення.

Фразеологізм *leave in the lurch* («залишити у біді / напризволяще») із запереченням *no* набуває позитивної конотації у контексті «*Britain, Germany, and other important European allies have made it clear they have no intention of leaving Ukraine in the lurch*» (21.12.2022, www.theguardian.com) – *Велика Британія, Німеччина та інші важливі європейські союзники чітко дали зрозуміти, що не мають наміру залишити Україну напризволяще*. Цей приклад демонструє, що фразеологізми з негативною конотацією можуть її змінити на позитивну в сполученні із запереченням. Фінальна позиція фразеологізму в реченні посилює вплив на реципієнта.

Із-поміж інших фразеологізмів, які було зафіксовано в англійських медійних текстах 2022–2023 років, виявлено такі: *to be all in* – «поставити все на кон»; *to hold all the cards* – «мати перевагу»; *beat someone to a pulp* – «побити когонебудь до напівсмерті»; *to come up trumps* – «добре закінчитися»; *a pinless grenade* – «людина, від якої можна очікувати чого завгодно»; *live and let live* – «сам живи й іншим дозволяй жити / мирно співіснувати»; *red herring* – «відволікаючий маневр»; *to roll the dice* – «грати в рулетку» (Баранцев, 2006; Лакомська, 2013). Як засвідчує зібраний фактичний матеріал, в англійських текстах політичної тематики часто використовуються фразеологізми, які семантично пов'язані з азартними іграми.

Російсько-українська війна вплинула на те, як окреслюють події продуценти наших українських медійних повідомлень. Відбір українських фразеологізмів відрізняється від тих, якими послуговуються англійські автори. Це зрозуміло, оскільки в кожного своє розуміння й бачення цієї війни. Якщо в англійських текстах фразеологізми вживаються для яскравої констатації фактів, то фразеологізми, вжиті в українських текстах відрізняються сильним емоційним забарвленням. В українських медійних текстах останнього року превалюють такі фразеологізми, як *проводити в останню путь*, «*віддати данину пам'яті*» та «*віддати останню шану*», що пояснюється загибеллю українських воїнів: «*В селищі провели в останню путь Євгена Малярова та віддали данину пам'яті Владиславу Шевцову*» (19.07.2022, suspilne.media).

Фразеологізм *підливати масла в огонь* має негативне значення, проте набуває позитивної конотації для українського реципієнта в контексті: *Лукашенко сказав, що надзвичайності ніякої немає, але ситуація загострена. Не знижується*

напруження "спеціальної військової операції" росії, а Захід **підливає масла у вогонь** у вигляді військової допомоги та всебічної підтримки українського режиму» (04.10.2022, suspilne.media). У цьому прикладі розкривається зміст фразеологізму словосполученням «у вигляді військової допомоги та всебічної підтримки українського режиму», тому для української аудиторії фразеологізм *підливати масла в огонь* у наведеному контексті набуває позитивного значення.

Негативну конотацію має прислів'я *Кому війна, а кому мати рідна*, яке доволі часто вживається у медійному дискурсі. Наприклад, це прислів'я вжив захисник англійського «Евертона» Віталій Миколенко у контексті: «Кому війна, а кому мати рідна. Ця організація і ця людина наживаються на крові наших бійців, і я гадаю, що такі люди стають в один ряд з вбивцями нашої країни (28.04.2022, suspilne.media). Маніпулятивний потенціал прислів'я посилюється його ініціальною позицією в абзаці головного блоку повідомлення. На жаль, не всі люди, які видавали себе за волонтерів, були чистими на руку. Один із таких фактів неабияк обурив Віталія Миколенка, що засвідчує його емоційна промова, яка містить такі фразеологізми, як: *наживатися на крові (наших бійців)* та *ставати в один ряд (із убивцями)*. Ці фразеологізми взаємодіють з другою частиною прислів'я «..., кому мати рідна», розкриваючи його зміст саме у контексті мовлення Віталія Миколенка.

Доволі частотними в українськомовних текстах є фразеологізми *розставляти крапки над "і"* та *наступати на (ті самі) граблі*. Перший трапляється у дискурсах, у яких мовець хоче прояснити ситуацію, другий вказує на помилки, які постійно роблять учасники окреслюваних у тексті подій: «Я вже неодноразово казав: у 2014 році, коли відбулася анексія Криму, мені здавалося, що є якась нестача порозуміння, що потрібно просто **розставити крапки над "і"** і всі все зрозуміють, і не будуть наступати на граблі» (16.11.2022, suspilne.media). Взаємодія зазначених фразеологічних одиниць в одному контексті засвідчує нерішучість або некомпетентність учасників подій.

Європейські партнери України також емоційно висловлюються щодо війни в Україні, як-от Пре-

зидент Чехії Петр Павел, який вжив у своїй промові фразеологізм (*воювати*) до останньої краплі крові: «Можемо сказати українцям: **воюйте до останньої краплі крові**. Але ж це не наша, а ваша кров» (26.02.2023, suspilne.media). Емоційність посилюється реченням «Але ж це не наша, а ваша кров», засуджуючи зволікання з наданням партнерами зброї Україні.

Зі свого боку, Урсула фон дер Ляєн, говорячи про Україну в ЄС та трибунал для Росії вжила фразеологізм «*зробити перші кроки*»: «**Попереду чимало важкої роботи, але перші кроки ви зробили**» (03.02.2023, suspilne.media), акцентуючи на початку процесів вступу України до ЄС і необхідність трибуналу для російських загарбників.

Шарль Мішель у своїй промові про Україну в ЄС, Конституційний суд і поїздку на Донбас використав фразеологізм *на кону* в реченні «**На кону наше спільне майбутнє**» (03.02.2023, suspilne.media). Ця усталена одиниця вживається у значенні «бути / перебувати у становищі крайнього ризику, коли вирішується доля, визначається майбутнє чогось важливого», тобто Президент Європейської Ради дає реципієнтам зрозуміти, що війна в Україні стосується кожного європейця, а не лише українців. Така риторика посилюється присвійним займенником *наш* і прикметником *спільний*, а також висуненням фразеологізму *на кону* в ініціальну позицію речення.

Висновки. Отже, медіадискурс є полем битви прагматичних інтересів, а фразеологізми є емоційними засобами впливу на реципієнтів, за допомогою яких продуценти текстів створюють яскраві образи політиків, формуючи певне ставлення реципієнтів до тієї чи іншої особистості. Продуценти новинних повідомлень сайту www.theguardian.com використовують переважно фразеологізми, семантично пов'язані з азартними іграми. Своєю чергою, в українськомовних текстах зафіксовано більш емоційні фразеологізми, які містять у своєму складі лексичні одиниці з семантикою «війни», «крові» та «загибелі».

Перспективу подальших розвідок убачаємо в компаративному дослідженні фразеологічних одиниць, які містять компоненти із семою «війна», в українсько-, англо- та іспанськомовних медійних текстах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баранцев К. Т. Англо-український фразеологічний словник. К.: Знання, 2006. 1056 с.
2. Васильченко В. М. Відображення українськими обрядовими фразеологізмами статусної зміни зовнішності людини. *Українська мова*. 2010. № 1. С. 67–81.
3. Коломийська І. А. Особливості вживання фразеологічних одиниць у німецькомовному газетному тексті: гендерний аспект: дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук: 10.02.04 / Чернівецький нац. ун-т ім. Ю. Федьковича. Чернівці, 2017. 272 с.

4. Лакомська І. В. Сугестивна функція фразеологізмів у пресі (на прикладі газетних заголовків). *Записки з українського мовознавства*. 2013. Вип. 20. С. 82–90.
5. Матвієнків О. Особливості функціонування фразеологічних одиниць у художньому тексті. *Вісник Львівського університету. Сер. іноземні мови*. 2013. Вип. 21. С. 37–43.
6. Пашинська Л. М. Фразеологічні неологізми в сучасному українському мас-медійному дискурсі : автореф. дис. ... канд. філол. наук. Київ, 2011. С. 7–9.
7. Словник. ua. URL: <https://slovyk.ua/index.php?swrd=%D0%9A%D0%90%D0%9D%D0%A6%D0%95%D0%9B%D0%AF%D0%A0%D0%98%D0%A2> (дата звернення: 23.11.2022).
8. Щербак О. Лінгвориторичні стратегії зображення російсько-української війни 2022 року (на матеріалі повідомлень німецькомовного сайту tagesschau.de). *Актуальні питання іноземної філології*. 2022. Вип. 16. С. 219–225.

REFERENCES

1. Barantsev K. T. (2006). Anhlo-ukrainskyi frazeolohichnyi slovnyk [English-Ukrainian phraseological dictionary]. К. : Znannia [in Ukrainian].
2. Vasylchenko V. M. (2010). Vidobrazhennia ukrainskymy obriadovymy frazeolohizmamy statusnoi zminy zovnishnosti liudyny [Ukrainian ritual phraseology reflects the status change of a person's appearance]. *Ukrainska mova*. № 1. S. 67–81 [in Ukrainian].
3. Kolomyiska I. A. (2017). Osoblyvosti vzhyvannia frazeolohichnykh odynyts u nimetskomovnomu hazetnomu teksti: hendernyi aspekt [Peculiarities of the use of phraseological units in the German-language newspaper text: the gender aspect]: dys. na здобuttia nauk. stupenia kand. nauk: 10.02.04 / Chernivetskyi nats. un-t im. Yu. Fedkovycha. Chernivtsi [in Ukrainian].
4. Lakomska I. V. (2013). Suhestyvna funktsiia frazeolohizmiv u presi (na prykladi hazetnykh zaholovkiv) [The suggestive function of phraseological units in the press (on the example of newspaper headlines)]. *Zapysky z ukrainskoho movoznavstva*. Vyp. 20. S. 82–90 [in Ukrainian].
5. Matviienkiv O. (2013). Osoblyvosti funktsionuvannia frazeolohichnykh odynyts u khudozhnomu teksti [Peculiarities of the functioning of phraseological units in an artistic text]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Ser. inozemni movy*. Vol. 21 [in Ukrainian].
6. Pashynska L. M. (2011). Frazeolohichni neolohizmy v suchasnomu ukrainskomu mas-mediinomu dyskursi [Phraseological neologisms in modern Ukrainian mass media discourse]: avtoref. dys. kand. filol. Nauk. Kyiv. S. 7–9 [in Ukrainian].
7. Slovyk. ua. [Dictionary. ua]. URL: <https://slovyk.ua/index.php?swrd=%D0%9A%D0%90%D0%9D%D0%A6%D0%95%D0%9B%D0%AF%D0%A0%D0%98%D0%A2> [in Ukrainian].
8. Shcherbak O. (2022). Lihvorytorychni stratehii zobrazhennia rosiisko-ukrainskoi viiny 2022 roku (na materialii povidomlen nimetskomovnoho сайту tagesschau.de) [Linguistic strategies for portraying the Russian-Ukrainian war of 2022 (based on reports from the German-language site tagesschau.de)]. *Aktualni pytannia inozemnoi filolohii*. Vyp. 16. S. 219–225 [in Ukrainian].

Тетяна ЗАБОЛОТНА,
orcid.org/0000-0003-1407-1283
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземної філології, перекладу та методики навчання
Університету Григорія Сковороди в Переяславі
(Переяслав, Київська область, Україна) taniazab@gmail.com

НЕВЕРБАЛЬНІ ТА ВЕРБАЛЬНІ КОМПОНЕНТИ СПІЛКУВАННЯ ЯК ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ ЕМОЦІЙ

У статті йдеться про маркери невербальної та вербальної поведінки в художніх текстах. На сьогодні спостерігається зростання інтересу до вивчення гендерних особливостей передачі емоційних станів персонажів, вербальна і невербальна реалізація яких ще не повністю досліджена як в теорії комунікації, так і в теорії художнього твору. Внаслідок чого в лінгвістиці з'явився етимологічний напрямок, в якому активно розробляється проблематика «емоцій» та засобів їх вираження в структурі мови художнього тексту. Підкреслено, що вираз очей – важлива деталь у створенні психологічного портрета літературного героя, вираження його ставлення до інших. Саме очі можуть виражати готовність до комунікації, контроль над партнером і його поведінкою. Такий кінетичний засіб, як вираз обличчя, письменники майстерно використовують для реалістичного зображення літературних героїв, для відтворення їхніх переживань і почуттів. Лексеми на позначення рухів тіла й жестів презентують етнокультурні системи поведінки. Як важливий зображальний засіб відзначено маркери невербальної етикетної поведінки українців. У «лінгвістиці емоцій» одним із першочергових завдань є вивчення автентичних текстів, які виражають «світ емоцій головних героїв», зокрема тих вербальних і невербальних засобів, за допомогою яких виражається їх ставлення до тих чи інших людей, явищ, фактів, передаються почуття та емоції.

Пріоритетним напрямом при проведенні дослідження стало вивчення гендерних особливостей вираження емоцій засобами вербальної і невербальної комунікації. Мовних засобів, які передають позитивне та негативне емоційне забарвлення мови на лексичному та синтаксичному рівнях, тобто слів, словосполучень, речень, фразеологічних одиниць, граматичних конструкцій, які надають певному елементові висловлювання більшої виразності, підкреслюють колоритність мови з метою привернення уваги читачів.

Ключові слова: невербальна поведінка, комунікація, кінетичні невербальні засоби, контакт очей, хода, жести.

Tetiana ZABOLOTNA,
orcid.org/0000-0003-1407-1283
Ph.D. in Philology,
Associate Professor at the Department of Foreign Philology,
Translation and Teaching Methodology
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav
(Pereiaslav, Kyiv region, Ukraine) taniazab@gmail.com

NON-VERBAL AND VERBAL COMPONENTS OF COMMUNICATION AS A MEANS OF EXPRESSING EMOTIONS

The article deals with non-verbal and verbal behavior markers in artistic texts. Today, there is a growing interest in studying the gender peculiarities of conveying the emotional states of characters, the verbal and non-verbal realization of which has not yet been fully explored both in the theory of communication and in the theory of fiction. As a result, an etymological trend has emerged in linguistics, which is actively developing the problem of «emotions» and the means of their expression in the language structure of a literary text.

In the «linguistics of emotions» one of the primary tasks is to study authentic texts that express the «world of emotions of the main characters,» in particular, those verbal and non-verbal means by which their attitude to certain people, phenomena, facts is expressed, and feelings and emotions are conveyed. It was emphasized that the expression of the eyes is an important part in creating a psychological portrait of a literary hero, an expression of his attitude towards others. It is the eyes that can express readiness for communication, control over the partner and his behavior. Such kinetic means as face expression is skillfully used by writers to realistic representation of literary heroes and reproduction of their emotions and feelings. Lexeme on the notation of body movements and gestures present ethnocultural behavioral systems. Markers of non-verbal etiquette behavior of Ukrainians are noted as an important pictorial tool.

The priority of the research was to study the gender peculiarities of expressing emotions through verbal and non-verbal communication. Language means that convey positive and negative emotional coloring of language at the lexical and syntactic levels, i.e. words, phrases, sentences, phraseological units, grammatical constructions that give a certain element of the statement more expressiveness, emphasize the colorfulness of the language in order to attract the attention of readers.

Key words: nonverbal behavior; communication, kinetic nonverbal means, eye contact, walking, gestures.

Постановка проблеми. Дослідження емоційного мовлення, з урахуванням гендерної складової, в сучасній лінгвістиці є актуальною і водночас складною проблемою як через існування різних точок зору стосовно включення емоційності до сфери лінгвістичного аналізу, так і через відсутність системного опису її характеристик. Тому опис вербальних і невербальних засобів вираження емоцій становить науковий інтерес для лінгвістики.

Емоції – це одна з форм відображення світу, що позначає душевні переживання, хвилювання, почуття. Емоції багатогранні – вони зачіпають почуття і досвід, фізіологію і поведінку, форми пізнання та концептуалізації. Емоція об'єднує в собі різні явища: емоційні реакції, які мають свій аналог у зовнішніх засобах вираження; емоційні стани, пов'язані з внутрішнім емоційним переживанням, які не мають зовнішнього прояву.

Аналіз досліджень. В останні роки з'явилася значна кількість наукових праць, що висвітлюють проблеми засобів вербального в невербального вираження емоцій, Н.М. Бобер (аналізує іменники, що позначають емоції в англійській мові); М.В. Гамзюк (розуміє під емотивністю мовне вираження емоцій); С.В. Гладьо (досліджує емотивність художнього тексту: семантико-когнітивний аспект (на матеріалі сучасної англійської прози)); Н.К. Гранько (розглядає емоції у психологічному та лінгвістичному аспекті); П. Еккерт (аналізує гендерні відносини та їх мовне вираження); К. Ізард (виділяє широкий спектр базових емоційних станів); А.М. Копера (висвітлює особливості відтворення невербальних засобів комунікації у художній літературі); І.Я. Ліпковська (вивчає гендерні відмінності в уживанні слів з емоційно-експресивною оцінкою); І.М. Літвінчук (називає емотивністю результат інтелектуальної інтерпретації емоційності, що транслюється в мові та мовленні); А.П. Мартинюк (досліджує особливості конструювання гендеру в англійському дискурсі); О.О. Селіванова (розуміє під емотивністю у сучасній мовознавчій науці складову конотативного компоненту у семантичній структурі мовної одиниці, який репрезентує емоційне ставлення носіїв мови до позначеного).

Мета статті дослідити, виділити і проаналізувати гендерні особливості вираження емоцій засобами вербальної і невербальної комунікації.

Виклад основного матеріалу. Варто розглянути тлумачення поняття «емоція» (фр. *émotion* від лат. *emovere* «збуджувати, хвилювати»), як одну із форм відображення світу, що позначає душевні переживання або хвилювання. Слід також наголосити, що емоції – це ті безпосередні переживання, які фіксуються в мовленні людини. Вони багатогранні, стосуються як біологічного, так і духовного рівня існування людини, її поведінки і досвіду.

Існує багато емоцій та їх проявів, зокрема значна кількість емоцій є зафіксованими у тлумачних словниках. Різноманітні переживання почуттів зовнішньо виявляються у специфічному виразі обличчя, так званій емоційній масці, позі, інтонації голосу. Вони свідчать про певний емоційний стан людини. Таких емоційних станів багато, а кожному з них властивий свій набір психологічних характеристик і особливостей зовнішніх ознак. У всі часи люди відчували і будуть відчувати одні й ті ж почуття: радість, горе, любов, смут, накопичуючи величезний емоційний досвід.

Загальноприйнятим є розмежування емоцій за аксіологічним знаком (позитивні та негативні) і модальністю (радість, інтерес, сум тощо).

Під вираженням емоцій розуміють їх опосередкування, маніфестацію у мовленні, що супроводжується внутрішнім та зовнішнім переживанням (Мац, 2021).

Існує два способи вираження емоцій: вербальний (за допомогою мовних засобів) та невербальний (міміка, жести, пантоміміка тощо). Треба визнати, що другий спосіб переважає над першим, оскільки емоція – це короткотривале почуття і ми нерідко відчуваємо труднощі, намагаючись підібрати найбільш влучні мовні засоби її вираження. Сутність механізму опосередкування емоцій у мовленні пояснюється таким чином – людина здатна відображати в мові не просто навколишній світ, а тільки те, що необхідно на даний момент, що видається для неї значним. Цей процес регулюють емоції, які виступають у ролі посередника між світом і його відображенням у мові.

Емоції як психічне явище відтворюють у свідомості людей їх емоційне ставлення до дійсності. Емоційні оцінювання дійсності відображаються в семантиці мовних засобів, що використовуються для вербалізації переживань (Мац, 2021).

На синтаксичному рівні для вираження емоцій можуть вживатися окличні, питальні, еліптичні, інвертовані речення, вставні елементи. Чим вищий ступінь емоційного напруження, тим вищий ступінь дезорганізації синтаксичної структури. Перерваність, повтори, незакінченість синтаксичних конструкцій характерні для високої концентрації емоцій.

Хоч і неможливо виділити набір синтаксичних структур, що використовуються для вираження певної емоції, все ж можна простежити деякі закономірності. Наприклад, для вираження подиву характерні питальні, питально-заперечні структури, повтори, перервані та незакінчені речення. Окличні речення та дезорганізація структури часто вживається для передачі негативних почуттів.

Лінгвістика емоцій як наука сформувалася у ХХ ст. на основі психології та традиційного мовознавства. Проте, до середини 70-х років проблема вираження емоцій не була основною в лінгвістиці, а роботи на цю тематику з'являлися досить рідко, та й взагалі, не становили великого інтересу.

З розвитком гуманістичної лінгвістичної парадигми, головні засади якої ґрунтуються на концентрації уваги на носіїві та користувачу мови та їх психології, проблема емотивності мови стає однією з провідних, висуваються різні концепції. Постають питання «мовної вербалізації та концептуалізації» та «категоризації емоцій», виникнення емоції, «чи виходить вона зі слів і зворотів, чи йде від особистості, яка промовляє фрази», чи вона є поняттям мовним, чи когнітивним (Разуванова, 2021).

Сьогодні, після десятків років досліджень у галузі лінгвістики, вивчення емоцій, на думку науковців, вийшло на новий рівень (Разуванова, 2021).

Дослідники зауважують, що на відміну від французьких лінгвістів, які дотримувалися думки, що лише деякі слова мають емоційний компонент, а більшість словникового запасу мови має нейтральне забарвлення, інші психолінгвісти вважають такий поділ неправильним і переконані, що кожне слово може мати емоційний заряд.

В англійській мові, як і в будь-якій мові, репрезентація емоцій здійснюється трьома способами:

- 1) лексика, що називає емоції;
- 2) лексика, що описує емоції;
- 3) лексика, що виражає емоції (Бобер, 2021: 21).

Оскільки, розрізняють два способи вираження емоцій (вербальний та невербальний) або, як їх ще називають «Verbal language» та «Body language». Тому, існує як мінімум дві семіотичні системи емоцій, які ще недостатньо вивчені. Так, судячи з того, що вже описано та систематизовано, було встановлено, що вербальний спосіб вираження емоцій переважає над невербальним у ряді характеристик, зокрема «надійності, швидкості, прямої, ступені відвертості і якості (сили) декодування одержувачем» (Разуванова, 2021).

Професор Р. Бердвіссл провів дослідження у ході якого виявив, що словесна лексика складає менше 35%, в той час як за допомогою невербальних засобів спілкування передається більше 65% інформації. А. Мейєрабіан відводить словесній інформації 7%, інтонації – 38% і невербальним сигналам – 55% (Співвідношення вербальних і невербальних...). Це пояснюється тим, що не все можна передати за допомогою мови, адже мова бідніша за дійсність. Окрім того, вербалізація емоцій не є точною, бо емоції ніколи не трапляються в чистому вигляді.

Деякі вчені пропонують розрізняти лексику, яка лише позначає емоції, і лексику, яка виражає їх (Березовська-Савчук, 2018: 110).

Загальна думка щодо класифікації емоцій полягає у їх чіткій дихотомії, тобто поділі за типом оціночного знака на негативні і позитивні. Порівнюючи лексику з цієї точки зору, можна виявити, що у багатьох мовах емотивів із негативною оціночною семантикою в кількісному відношенні більше, ніж емотивів із позитивною оцінювальною семантикою в кількісному (Разуванова, 2021).

Існують й інші класифікації емоцій. Учені-психологи вирізняють фундаментальні або базові емоції, кількість яких варіюється з погляду представників різних шкіл. Популярною є класифікація, запропонована американським психологом К. Ізард. Вчений виділяє такі базові емоційні стани: задоволення, інтерес, презирство, сум, сором, гнів, здивування, відраза (Izard, 2007: 266). Наприклад, емоція здивування є короткочасною емоційною реакцією на раптові події, яка не має чітко вираженого позитивного або негативного забарвлення. У момент виникнення вона гальмує всі попередні емоції і спрямовує увагу на подію, яка її спричинила (Шидловська, 2021).

Більшість вчених класифікує емоції на позитивні та негативні. Така класифікація є дещо узагальненою, а самі поняття «позитивні, негативні емоції» потребують деякого уточнення. До негативних емоцій належать гнів, смуток, відраза, обурення (Izard, 2007: 68). Інколи спалахи гніву,

страху можуть сприяти виживанню особи, тоді як невинуваті, безпричинні спалахи гніву мотивують появу негативних емоцій.

Польська дослідниця, А. Вежбицька, класифікує типи емоцій таким чином:

1) емоції, пов'язані з «поганими речами» (sadness «смуток», unhappiness «нещастя», distress «горе», sorrow «сум», grief «сум», despair «відчай»);

2) емоції, пов'язані з «гарними речами» (joy «радість», happiness «щастя», contentedness «задоволеність», pleasure «задоволення», delight «захват», excitement «збудження»);

3) емоції, пов'язані з людьми, які скоїли погані вчинки, що викликають негативну реакцію (fury «ярість», anger «злість», rage «лють», wrath «гнів», madness «божевілля»);

4) емоції, пов'язані з роздумами про самого себе, самооцінкою (remorse «каяття», guilt «провина», shame «сором», humiliation «приниження», embarrassment «знякковість», pride «гордість», triumph «тріумф»);

5) емоції, пов'язані із ставленням до інших людей (love «кохання», hate «ненависть», respect «повага», pity «жаль», envy «зздрість») (Wierzbicka, 1999).

Невербальну комунікацію нерідко визначають як паралінгвістичну, тобто таку, що перебуває за межами сфери лінгвістики, але пов'язаної з нею. До паралінгвістики відносять мову жестів і звукові коди. З іншого боку, паралінгвістикою вважають не безпосередньо невербальну комунікацію, а лише її частину – звукові елементи, що супроводжують мову. Т.Ф. Осіпова висловлює думку про те, що межа між вербальною і невербальною комунікацією досить нечітка. Наприклад, інтонація, що є лінгвістичним елементом, водночас слугує паралінгвістичним компонентом (Осіпова, 2019).

У сучасному мовознавстві панівною є думка про те, що невербальні засоби мають перевагу над вербальними, адже в процесі комунікативної взаємодії реципієнт схильний більше довіряти невербально репрезентованій інформації, ніж словесним повідомленням (Передон, 2018).

Поняття невербальних засобів комунікації у лінгвістичних дослідженнях має різні визначення:

1. Несловесні засоби, які супроводжують мовне спілкування та беруть участь у передаванні інформації.

2. набір компонентів немовного характеру, які мовець створює в результаті фізичної (жестово-рухової та голосової) діяльності під час комунікації та використовує поряд із вербальними засобами через набуття ними комунікативної значущості в процесі спілкування.

3. Елементи комунікативного коду, які мають немовну (але знакову) природу і разом із засобами мовного коду служать для створення, передавання і сприйняття повідомлень (Бацевич, 2004).

На відміну від вербальних засобів спілкування, які передають інформацію репрезентативного характеру, невербальні засоби комунікації слугують для передачі оцінної інформації, допомагають визначити ставлення мовця до самої інформації і / чи адресата.

Засоби невербального спілкування поділяються на:

а) паралінгвістичні (акустичні або звукові, тобто пов'язані з промовою – інтонація, гучність, тембр, тон, ритм, висота звуку, мовні паузи та їх локалізація в тексті);

б) екстралінгвістичні, тобто не пов'язані з промовою засоби комунікації – сміх, плач, кашель, зітхання, скрегіт зубів, «шмигання» носом тощо;

в) тактильно-кінестетичні (фізичний вплив – ведення сліпого за руку, контактний танець та ін; такесика – потиск руки, ляскання по плечу);

г) ольфакторні (приємні і неприємні запахи навколишнього середовища).

д) кінетичні (погляд, рухи, пози).

Невербальні засоби комунікації, як правило, не можуть самостійно передавати точного значення (за виключенням деяких жестів). Зазвичай вони виявляються так або інакше скоординованими між собою та словесним текстом. Сукупність цих засобів можна порівняти із симфонічним оркестром, а слово – із солістом на його фоні. Неузгодженість окремих невербальних засобів значно ускладнює міжособистісне спілкування. На відміну від мови, невербальні засоби спілкування усвідомлюються і тим, хто говорить, і тим, хто слухає, не повною мірою. Ніхто не може повністю контролювати свої невербальні комунікативні дії, що часто призводить до непорозуміння, особливо коли комуніканти належать до різних культур (Ковалинська, 2014).

Для лінгвістичних досліджень особливо актуальним є питання репрезентації невербальних засобів комунікації у художньому тексті, оскільки у процесі відображення невербальних засобів комунікації у тексті автори творів художньої літератури використовують механізм трансформації невербального у вербальне. Отож читач чи дослідник літературного твору повинен уміти зіставляти мовні одиниці, що репрезентують невербальні засоби комунікації у тексті, з формою їх вираження та змістом.

Усі дослідники акцентують увагу на тому, що художня література ебагатим, надійним і досто-

вірним джерелом для дослідження виявів невербальної поведінки людини.

За твердженням деяких дослідників, «опис невербальної комунікації в художньому тексті безпосередньо пов'язаний з комунікативним процесом. Аналіз структури художнього тексту обов'язково враховує невербальні компоненти при вираженні психологічного стану і почуттів персонажів твору. Трансляція переживань та емоцій персонажів здійснюється не тільки вербально, але й за допомогою засобів невербальної комунікації, причому автори художніх творів нерідко дають навіть більш переконливий опис емоційного життя людини, ніж це роблять психологи» (Бабій, 2021).

У сучасних дослідженнях заслуговує на увагу думка про те, що у процесі дослідження текстів важливим є оволодіння не тільки специфічними для конкретної культури мімікою та жестами, але й мовними засобами їх репрезентації (Бабій, 2021).

Мовні репрезентації невербальних засобів комунікації мають такий функційний потенціал у художньому тексті:

1) безпосереднє вербальне зображення невербальних засобів комунікації (номінативна функція);

2) вербальне зображення невербальних характеристик, що виражають важливу для комунікації інформацію (комунікативна функція);

3) словесний опис особливостей особистості, значущих для створення образу художнього твору, зокрема мова йде про використання лексем на позначення душевного стану, настрою, поведінки, соціального та професійного статусу персонажа (описово-характеризувальна функція);

4) вербалізація-коментар щодо глибинних смислів, виявлених в невербальній поведінці персонажа (інтерпретативно-пояснювальна функція);

5) суб'єктивне сприйняття невербальної поведінки – експресивність, образність, асоціативність вербальних репрезентацій (образно-оцінна функція) (Барташева, 2004: 118).

Виокремлені функції номінацій невербальних засобів комунікації дають змогу зробити висновок, що не тільки невербальні засоби комунікації, а й їхня словесна (вербальна) репрезентація надзвичайно важливі для розуміння інформації, задоволеної автором твору.

Окрім, вище описаного зазначимо, що результати досліджень показують, що одна з основних проблем семантичного вивчення емотивності полягає в номінації емоцій, їх описі та вираженні у висловлюванні. Це не випадково, оскільки будь-яке слово одночасно і називає, і узагальнює, і позначає. При цьому, з одного боку, для вира-

ження якої-небудь конкретної емоції в подібних ситуаціях можуть бути використані вельми різні мовні або мовленнєві засоби, – з іншого боку, для вираження різних емоцій можуть використовуватися одні й ті ж одиниці та механізми. Більше того, існують емоції, які не можливо позначити словами, хоча вони виражаються лексичними, просодичними або паралінгвістичними засобами (наприклад: усміх, блиск очей тощо).

У процесі теоретичного осмислення вказаних феноменів стало очевидним, що вираження емоції та емоційний вплив у мовленні здійснюється завдяки емотивній функції мовних одиниць, обумовленій емотивною семантикою, яка реалізується емотивами, що актуалізуються в специфічних контекстах.

Серед емотивної лексики часто зустрічаються слова, які належать до так званого зниженого стилістичного тону: колоквіалізми, діалектизми, сленгізми, жаргонізми, вульгаризми. Використання таких слів у мові художнього твору викликане певними прагматичними цілями і створює жвавість та наочність живого мовлення персонажів.

Отже, ефективним засобом передачі емоційних переживань у художньому тексті є використання мовних (вербальних) засобів на всіх рівнях мовної системи: фонетичному, морфологічному, синтаксичному, лексичному та стилістичному. Кожний рівень має свою низку мовних і не мовних засобів для репрезентації емоцій.

Гендерні особливості репрезентації емоційних станів через мовну картину світу – це сутнісні прояви пізнання світу крізь призму чоловічого й жіночого бачення, а також вплив статі на мовну практику та мовну поведінку. Гендерні відношення у мові зафіксовано у вигляді мовних стереотипів, які накладають відбиток на людину, в тому числі й на її мовленнєву особистість, а також на процеси її мовної соціалізації. Зрозуміло, що жінка та чоловік внутрішньо переживають і зовнішньо виражають емоції по-різному. Відомо, що у процесі будь якої комунікації прийняті певні гендерні стереотипи проявів емоцій. Різноманітні переживання почуттів зовнішньо проявляються у специфічному виразі обличчя, так званій емоційній масці, позі, інтонації голосу – невербальна комунікація. Таких емоційних станів багато, а кожному з них властивий свій набір психологічних характеристик і особливостей зовнішніх ознак.

Вже загальноприйнятим як у науковому дискурсі, так і в буденному спілкуванні стало твердження про те, що жінки є більш емоційними і мають більш розвинену інтуїцію, ніж чоловіки. Причому це твердження характерно для представ-

ників різних культур. Емоційність розглядають як одну із найістотніших характеристик жіночності, як правило, протиставляючи її чоловічій раціональності (Степанюк, 2014: 40).

Р. Лакофф одна із перших досліджувала мовну поведінку жінки. За Р. Лакоффом, мовна поведінка жінки є більш невпевненою, якщо порівнювати з чоловічою, менш агресивною, більш гуманною (Lakoff, 1975: 174). Чоловіки ж у бесіді більш агресивні, важко йдуть на компроміси. У тексті жіноча мова наповнена біднішою лексиною, значною кількістю модальних дієслів. Жінки рідше за чоловіків жартують. Якщо ж жінка починає використовувати чоловічу мовну тактику, то вона вважається нежіночною феміністкою (Lakoff, 1975: 174). Авторка зазначає, що мовленнєва поведінка формується в залежності від того, як людина сприймає світ та від її відношення до певних речей. Р. Лакофф ставить за мету дослідити два типи лінгвістичної нерівності жінок: як їх навчають говорити та як говорять про них. За словами авторки, особу жіночого роду сприймають згідно її здатності служити чоловікові, тому навіть одні й ті ж лексичні одиниці, застосовані до нього та до неї можуть мати різний сенс (Lakoff, 1975: 4).

Інші дослідження мовлення жінок і чоловіків спростовують твердження про існування якоїсь особливої «жіночої» або «чоловічої» мови. Зокрема, було виявлено, що на особливості їхнього мовлення впливають передусім різноманітні соціальні чинники, такі, як сфера спілкування, соціальний статус мовців, їхній рівень освіти. Дослідження комунікативної поведінки чоловіків і жінок не виявили суттєвих розбіжностей у спілкуванні між представниками двох статей.

Комунікативні стилі спілкування чоловіків і жінок відрізняються тим, якою мірою чоловіки і жінки враховують емоційну реакцію партнера на попередні висловлювання. Чоловік більшою мірою орієнтується на власне попереднє висловлювання, а жінка – на висловлювання комунікативного партнера.

У сфері вираження емоцій чоловікам приписують їх відсутність, твердість та холонокровність, а для жінок більш характерними рисами є чутливість, емоційність, м'якість та поступливість. Представники жіночої статі використовують слова як інструменти для вираження та дослідження своїх емоцій та занепокоєнь, що в свою чергу викликає у чоловіка жагу до вирішення питання або до захисту від чужих переживань. Таким чином, для жінки сама розмова (комуніка-

ція) і є вирішенням певної проблеми, якщо вона сприятиме покращенню її емоційного настрою.

Ш. Берн стверджував, що емоційність, тобто сила пережитих емоцій, у представників обох статей однакова, різним є лише ступінь їх зовнішнього вираження (вербалена та невербальна). У чоловіків і жінок різною є і якість вираження певних емоцій, а саме: те, що пристойно для жінок (плакати, боятися тощо), є непристойним для чоловіків, і навпаки, те, що пристойно для чоловіків (проявляти гнів і агресію), є непристойним для жінок (Степанюк, 2016: 43–44).

Гендерні відмінності у вираженні емоцій (ступінь експресивності) є більш яскраво вираженими, ніж відмінності в самих емоціях, пережитих чоловіками і жінками. Експресивність пов'язана з властивістю посилювати виразність, інтенсивність та впливову силу вербального і невербального вираження емоцій комунікаторів.

Загальним завданням експресивності є вираз або стимуляція суб'єктивного ставлення до сказаного. З боку мовця / того, хто пише, це – посилення, виділення, акцентування висловлювання, відступ від мовленнєвого стандарту, норми, вираження почуттів, емоцій і настроїв, наділення висловлювання емоційною силою, оцінювання, досягнення образності та створення естетичного ефекту. З боку читача / слухача це – утримання та посилення уваги, підвищення рефлексії, виникнення емоцій і почуттів.

Висновки. У результаті опрацювання фахової літератури з проблеми дослідження було з'ясовано, що емоції – це одна з форм відображення навколишньої дійсності, що позначає душевні переживання, хвилювання, почуття, які фіксуються в мові людини. Вони багатогранні, стосуються як біологічного, так і духовного рівня існування людини, її поведінки і досвіду.

Існує два способи вираження емоцій: вербальний (за допомогою мовних засобів) та невербальний (інтонація, міміка, жести, пантоміміка). Другий спосіб переважає над першим, оскільки емоція – це короткотривале почуття і нерідко людина відчуває труднощі, намагаючись підібрати найбільш влучні мовні засоби її вираження. Сутність механізму опосередкування емоцій у мовленні пояснюється тим, що людина здатна відображати в мові не просто навколишній світ, а тільки те, що їй необхідно в певний момент, що видається для неї значним. Цей процес регулюють емоції, які виступають у ролі посередника між світом і його відображенням у мові.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабій Ю.А. Невербальні компоненти спілкування як засоби вираження емоцій та вивчення невербаліки у ЗЗСО (на матеріалі творів М. Коцюбинського). URL: <https://archer.chnu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/4013/%D0%91%D0%B0%D0%B1%D1%96%D0%B9.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення 24.03.2023).
2. Барташева Г.І. Взаємодія невербальних та вербальних компонентів ситуації комунікативного домінування в англomовному дискурсі : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04. Харків, 2004. 23 с.
3. Бачевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. Київ: Академія, 2004. 344 с.
4. Березовська-Савчук Н.А. Лексика мовної репрезентації емоції смутку (на матеріалі поетичних творів Ліни Костенко). Філологічні студії. 2018. Вип. 17. С. 99–110.
5. Бобер Н.М. Іменники, що позначають емоції в англійській мові. Львівський Філологічний Часопис. 2021. С. 21–26.
6. Ковалінська І.В. Невербальна комунікація. Київ: Вид-во «Освіта України», 2014. 289 с.
7. Мац І.І. Різновиди емоцій та способи їх вербалізації (на матеріалі англійської мови). URL: <http://eprints.zu.edu.ua/3511/1/03miiiesv.pdf> (дата звернення 18.03.2023).
8. Осіпова Т.Ф. Невербальна комунікація та своєрідність її омовлення в українському дискурсі: феномен вербалізації невербаліки : монографія. Харків, 2019. 388 с.
9. Передон Н.О. Вербальні та невербальні засоби реалізації стратегій і тактик учасників комунікативної ситуації «примирення» (на матеріалі англійської мови) : дис. ... канд. філол. наук. Херсон, 2018. 260 с.
10. Разуванова Ю.Г. Мовні засоби вираження емоційного стану радості (на матеріалі твору Сомерсета Моєма «Театр»). URL: <https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream/123456789/30575/1/Razuvanova%20Yu.H.%20Movni%20zasoby.pdf> (дата звернення 24.03.2023).
11. Співвідношення вербальних і невербальних сигналів у спілкуванні. URL: <https://buklib.net/books/36742/> (дата звернення 29.03.2023).
12. Шидловська В.О. Поняття емоції, емоційності та емотивності у сучасній лінгвістиці URL: eprints.zu.edu.ua/.../Поняття%20емоції%20с%20емоційності%20та%20емотивності%20у%20сучасній%20лінгвістиці.pdf (дата звернення 29.03.2023).
13. Izard C.E. Basic Emotions, Natural Kinds, Emotion Schemas, and a New Paradigm. *Perspectives on Psychological Science*. 2007. Vol. 2, No. 3. P. 260–280.
14. Krahl S. *Kleines Wörterbuch der Stilkunde*. Leipzig : VEB Bibliographisches Institut, 1975. 442 p. 86 75.
15. Lakoff R., *Language and Woman's Place*. New York: Harper, 1975. 309 p.

REFERENCES

1. Babii Yu.A. Neverbalni komponenty spilkuvannia yak zasoby vyrazhennia emotsii ta vuvchennia neverbaliky u ZZSO (na materialii tvoriv M. Kotsiubynskoho). [Non-verbal components of communication as a means of expressing emotions and studying non-verbals in ZZSO (based on the works of M. Kotsyubynskyi)]. URL: <https://archer.chnu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/4013/%D0%91%D0%B0%D0%B1%D1%96%D0%B9.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [in Ukrainian].
2. Bartasheva H.I. (2004) Vzaiemodiia neverbalnykh ta verbalnykh komponentiv sytuatsii komunikatyvnoho dominuvannia v anhlomovnomu dyskursi [The interaction of non-verbal and verbal components of the situation of communicative dominance in English discourse] 23 p. [in Ukrainian].
3. Batsevych F.S. (2004) *Osnovy komunikatyvnoi linhvistyky: pidruchnyk*. [Basics of communicative linguistics] Academy, 344 p. [in Ukrainian].
4. Berezovska-Savchuk N.A. (2018) *Leksyka movnoi reprezentatsii emotsii smutku (na materialii poetychnykh tvoriv Liny Kostenko)*. [Vocabulary of the linguistic representation of the emotion of sadness] *Philological studies*. issue 17. P. 99–110. [in Ukrainian].
5. Bober N.M. (2021) *Imennyky, shcho poznachaiut emotsii v anhliiskii movi*. [Nouns denoting emotions in English]. *Lviv Philological Journal*. P. 21–26. [in Ukrainian].
6. Kovalynska I.V. (2014) *Neverbalna komunikatsiia*. [Non-verbal communication]. «Education of Ukraine» Publishing House, 289 p. [in Ukrainian].
7. Mats I.I. *Riznovydy emotsii ta sposoby yikh verbalizatsii (na materialii anhliiskoi movy)*. [Types of emotions and methods of their verbalization] URL: <http://eprints.zu.edu.ua/3511/1/03miiiesv.pdf>. [in Ukrainian].
8. Osipova T.F. (2019) *Neverbalna komunikatsiia ta svoieridnist yii omovlennia v ukrainskomu dyskursi: fenomen verbalizatsii neverbaliky* [Non-verbal communication and the peculiarity of its interpretation in Ukrainian discourse: the phenomenon of verbalization of non-verbal communication] 388 p. [in Ukrainian].
9. Peredon N.O. (2018) *Verbalni ta neverbalni zasoby realizatsii stratehii i taktyk uchasnykiv komunikatyvnoi sytuatsii «prymyrennia»*. [Verbal and non-verbal means of implementing strategies and tactics of participants in the communicative situation of «reconciliation»] PhD diss. 260 p. [in Ukrainian].
10. Razuvanova Yu.H. *Movni zasoby vyrazhennia emotsiinoho stanu radosti*. [Linguistic means of expressing the emotional state of joy (based on the work of Somerset Maugham «Theatre»)]. URL: <https://essuir.sumdu.edu.ua/pdf>. [in Ukrainian].
11. *Spivvidnoshennia verbalnykh i neverbalnykh syhnaliv u spilkuvanni*. [The ratio of verbal and non-verbal signals in communication] URL: <https://buklib.net/books/36742/>. [in Ukrainian].
12. Shydlovska V.O. *Poniattia emotsii, emotsiinosti ta emotyvnosti u suchasni linhvistytsi*. [Concepts of emotion, emotionality and emotionality in modern linguistics] URL: eprints.zu.edu.ua/.../pdf. [in Ukrainian].
13. Izard C.E. (2007) *Basic Emotions, Natural Kinds, Emotion Schemas, and a New Paradigm*. *Perspectives on Psychological Science*. Vol. 2, No. 3. P. 260–280.
14. Krahl S. (1975) *Kleines Wörterbuch der Stilkunde* VEB Bibliographisches Institut 442 p. [in German].
15. Lakoff R. (1975) *Language and Woman's Place* Harper, 309 p.

УДК 811.111'36

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-30>**Наталя ІВАНИЦЬКА,***orcid.org/0000-0002-9925-1285**доктор філологічних наук, професор,
завідувач кафедри іноземної філології та перекладу
Вінницького торговельно-економічного інституту
Державного торговельно-економічного університету
(Вінниця, Україна) n.ivanytska@vtei.edu.ua***Лілія ТЕРЕЩЕНКО,***orcid.org/0000-0002-2774-8540**кандидат філологічних наук,
доцент кафедри іноземної філології та перекладу
Вінницького торговельно-економічного інституту
Державного торговельно-економічного університету
(Вінниця, Україна) l.tereshchenko@vtei.eu.ua*

МІЖМОВНЕ КОМУНІКАТИВНО-ПРАГМАТИЧНЕ ПРОФІЛЮВАННЯ СТРАТЕГІЇ ПРЕЗЕНТАЦІЇ ПОСАДИ В ЖАНРІ «ОГОЛОШЕННЯ ПРО ВАКАНСІЮ»

Стаття продовжує пошуки спільного і відмінного в комунікативно-прагматичній репрезентації жанру «оголошення про вакансію» в писемному модусі дискурсу працевлаштування в британській та українській лінгвокультурах. Доцільність та актуальність такого дослідження зумовлена стрімкими змінами на ринку праці, що призводять до зміни комунікативних ролей його ключових учасників – роботодавців та працівників. Комунікація між ними, особливо на початковому етапі пошуку роботи відбувається через сучасні засоби мережового зв'язку, що зумовлює пошук найбільш ефективних стратегій і тактик для побудови віртуального діалогу та досягнення комунікативної мети. Результати дослідження дали змогу побудувати міжмовний комунікативно-прагматичний профіль стратегії презентації посади, яку використовують в мережових оголошеннях про вакансії. До аналізу було залучено 382 українськомовних та 331 англомовний зразок реалізації виділених тактик стратегії презентації посади, вилучених методом суцільної вибірки з 400 оголошень про роботу, розміщених на сайтах work.ua та reed.com.uk. Оголошення були обмежені фільтром «ІТ-сфера». Відібрані зразки репрезентували виокремлені нами комунікативно-прагматичні тактики: 1) акцентування різноманітності посадових обов'язків, 2) акцентування матеріальної вигоди, 3) акцентування складності вакансії, 4) акцентування перспективи.

За нашими спостереженнями, українці найчастіше використовують тактику акцентування різноманітності посадових обов'язків (47%) та тактику перспективи (44%). Для англомовних оголошень типовими є тактика акцентування різноманітності посадових обов'язків (55%), тактика перспективи (24%), тактика акцентування матеріальної вигоди (20%). Здійснені кількісні підрахунки дали можливість зіставити комунікативно-прагматичний профіль стратегії презентації посади в українській та англійській лінгвокультурах. В обох дискурсах значну увагу приділено тактиці акцентування на різноманітності посадових обов'язків. Тактика перспективи є більш розробленою в українському дискурсі. В британських оголошеннях до неї звертаються рідше. Спільним як для української, так і британської лінгвокультур є незначне акцентування на складності вакансії, що створює «позитивний настрій» оголошення.

Ключові слова: *дискурс працевлаштування, жанр «оголошення про вакансію», комунікативно-прагматична стратегія, комунікативна тактика, презентація посади, українська лінгвокультура, британська лінгвокультура, зіставне дослідження.*

Natalia IVANYTSKA,
orcid.org/0000-0002-9925-1285
Doctor of Science (Philology), Professor,
Head of the Department of Foreign Philology and Translation
Vinnytsa Institute of Trade and Economics of State University of Trade and Economics
(Vinnytsa, Ukraine) n.ivanytska@vtei.edu.ua

Liliia TERESHCHENKO,
orcid.org/0000-0002-2774-8540
Candidate of Philology,
Associate Professor at the Department of Foreign Philology and Translation
Vinnytsa Institute of Trade and Economics of State University of Trade and Economics
(Vinnytsa, Ukraine) l.tereshchenko@vtei.edu.ua

CROSS-CULTURE PRAGMATICS OF THE COMMUNICATIVE STRATEGY OF THE COMPANY'S SELF-PRESENTATION IN THE GENRE "JOB ADVERTISEMENT"

The paper presents the further research of the communicative and pragmatic markers of genre "job advertisement". The common and different aspects are examined in the written mode of employment discourse in British and Ukrainian linguistic cultures. The expediency and relevance of such research is due to rapid changes in the labor market, which lead to a change in the communicative roles of its key participants – employers and employees. Communication between them, especially at the initial stage of job search, takes place through modern means of network communication, which determines the search for the most effective strategies and tactics for building a virtual dialogue and achieving a communicative goal. The results of the study made it possible to build a cross-linguistic communicative and pragmatic profile of the position presentation strategy used in online job advertisements.

We selected 382 Ukrainian and 331 English language samples to present the position presentation strategy. The units were selected from online job advertisements (200 advertisements each from work.ua and reed.com.uk sites, found through the "Vacancies in IT" filter). The strategy involves the following communicative and pragmatic tactics: 1) emphasizing the variety of job duties, 2) emphasizing material benefits, 3) emphasizing the complexity of the vacancy, 4) emphasizing perspective.

Using quantitative methods of analysis, we have established that the Ukrainian employers appeal to tactics of emphasizing the variety of job duties (47%) and perspective (44%). The English discourse prefer the tactics of emphasizing the variety of job duties (55%), perspective (24%), and material benefit (20%).

We also compared the communicative and pragmatic profile of the position presentation strategy in Ukrainian and English discourse. Both discourses pay to the tactic of emphasizing the variety of job duties. The perspective tactic is more developed in the Ukrainian discourse. Common to both Ukrainian and British linguistic cultures is a slight emphasis on the complexity of the vacancy, which creates a "positive tone" of the advertisements.

Key words: *employment discourse, genre "job advertisement", communicative and pragmatic strategy, communicative tactics, position presentation, Ukrainian linguistic culture, British linguistic culture, contrastive linguistics.*

Постановка проблеми. Публікація продовжує пошуки спільного та відмінного в комунікативно-прагматичній реалізації дискурсу працевлаштування, зокрема в жанрі «оголошення про вакансію» в британській та українській лінгвокультурах. Оголошення про вакансію видаються відкритими для опису в концепціях і термінах різних лінгвістичних парадигм, з-поміж яких найбільш дієвою ймовірно є комунікативно-прагматична. Її модель сфокусована на ефективному використанні мовних ресурсів для досягнення прагматичних цілей (у нашому випадку – пошуку компетентних працівників для певної посади). Доцільність таких досліджень значно підсилює зіставний аспект, який дає змогу виявити особливості комунікативної взаємодії роботодавця і працівника крізь призму національних лінгво-

культур. Своєчасність нашої роботи посилюють також сьогоденні суспільні та політичні фактори, які безпосередньо впливають на комунікацію, змінюючи настанови і цінності адресанта і адресата. Роботодавець шукає компетентного працівника і водночас зацікавлений у створенні комфортних умов для його праці. Додамо також, що сучасна комунікація працевлаштування, особливо на етапі пошуку роботи, є мережевою. Інтернет-технології розширюють і видозмінюють дискурсивні практики, створюють мультимодальні тексти, забезпечують віртуальний діалог, пришвидшують комунікативні ходи, дають змогу поєднувати власне інформативну функцію із функцією впливу, рекламою компанії та ін. Наведені факти пояснюють актуальність обраної теми і виокремлюють проблеми, варті наукового осмислення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Жанр «оголошення про вакансію» на сьогодні є мало дослідженим, особливо в зіставному аспекті. Зокрема, знаходимо праці Ю.Д. Предій (Предій, 2010) та І.П. Сіробаби (Сіробаба, 2015). У роботі ми завдячуємо здобуткам сучасної дискурсології, жанрології, комунікативної лінгвістики та зіставного мовознавства. Імпонує думка Ф. Бацевича, який визначає дискурс та мовленнєвий (комунікативний) жанр як співвідносні категорії комунікації: дискурс розгортається в межах мовленнєвого жанру (Бацевич, 2005: 96). Отже, «оголошення про вакансію» кваліфікуємо як своєрідний жанр дискурсу працевлаштування. Останній визначаємо як окремий тип ділового дискурсу, який ще називають «бізнес-дискурсом», або ж розглядають його як інституційний (Bargiela-Chiappini, 2009: 23; Коцюба, 2015: 17; Міщинська, 2019: 77; Огуй, 2011: 193; Arveladze, 2022; Mautner, 2020). Теоретичні викладки в згаданих роботах сформували підґрунтя для нашого дослідження, результати якого частково було висвітлено в публікації (Іваницька, Терещенко, 2022).

Мета пропонованої праці – встановити специфіку реалізації комунікативно-прагматичної стратегії презентації вакансії в жанрі «оголошення про вакансію» в українській та британській лінгвокультурах.

Джерела фактичного матеріалу. Аналіз було проведено на текстах оголошень про вакансії, вибраних із популярних онлайн-платформ пошуку роботи: українського сайту Work.ua (<https://www.work.ua/>) та британського Reed.co.uk (<https://www.reed.co.uk/>). Для звуження дослідницького поля пошук оголошень було обмежено категорією «ІТ-сфера». Із 400 текстів (200 українських та 200 англійських) методом суцільної вибірки було вилучено мовні зразки, через які зреалізовано комунікативно-прагматичну стратегію презентації вакансії. Загальна кількість аналізованих зразків становить 382 фіксації в українськомовному та 331 в англійськомовному дискурсі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Оголошення про вакантну посаду (інші назви – оголошення про вакансію, оголошення про найм, оголошення про роботу) є особливим жанром у дискурсі працевлаштування. Ф. Бацевич справедливо стверджує, що мовленнєвий жанр – це «мовленнєве ціле, складний синтез повідомлень (мовленнєвих актів), об'єднаних комунікативною тематикою адресанта, моделлю адресанта і адресата, комунікативною метою, комунікативним смислом, специфічною жанровою тональністю, «закільцьоване» попередніми і наступними мовленнєвими жанрами» (Бацевич, 2003).

Жанроутворювальними ознаками оголошень про вакантну посаду є наступні: 1) наявність якогось факту, про який необхідно повідомити в оголошенні; 2) наявність у тексті інформативної та впливової функцій; 3) опосередкованість джерелом розміщення оголошення у засобах масової інформації; 4) граничне стиснення інформації.

Оголошення про вакантні посади поєднують екстралінгвістичні (комунікативна ситуація, функція) та інтралінгвістичні параметри (структурні, лексичні, граматичні, словотвірні) особливості. Комунікативна ситуація, яка стоїть за текстом оголошення, є специфічною щодо розподілу комунікативних ролей. Комунікантами в ній виступають роботодавець (він буде автором тексту) та найманий працівник (він буде адресатом повідомлення). Між згаданими комунікантами існує сувора ієрархія, яка дає змогу автору тексту диктувати свої умови найму на посаду.

Особливість досліджуваних текстів полягає в тому, що для пошуку «ідеального» кандидата на посаду його необхідно порівняти з майже однаковими суперниками. Відповідно оголошення повинно містити необхідну і достатню інформацію для залучення кількох схожих один на одного претендентів. При цьому кількість претендентів повинна бути автоматично обмежена для економії комунікативних зусиль роботодавця.

Однією із стратегій, яка допомагає віднайти потрібного кандидата і водночас звузити коло претендентів, є стратегія презентації вакансії. Вона спрямована опис посади (обов'язків та вимог до кандидата), умов праці (інформація про зарплату, графік роботи, можливості професійного розвитку, соціальні пакети ін.). Крім того, в оголошеннях також вказують на вигоди, зокрема акцентують на престижності, важливості, значимості вакансії. Переваги вакансії мають як об'єктивний, так і суб'єктивний модули.

Для реалізації цієї стратегії використовують наступні тактики: 1) акцентування різноманітності посадових обов'язків; 2) акцентування матеріальної вигоди; 3) акцентування складності вакансії; 4) акцентування перспективи.

Зазначені тактики, з одного боку, ніби «втягують» претендента в професію, малюють картину його зайнятості та складності роботи, а з іншого, – стимулюють розглянути пропозицію через низку заохочень. Нижче зупинимося на характеристиці виділених тактик.

Тактика акцентування різноманітності посадових обов'язків (зафіксована в 178 українських та 184 англійських зворотах) реалізується у більшості текстів як українського, так і англійського дискурсу. Варто зауважити, що струк-

турні частини оголошень із описом посадових обов'язків є доволі різноманітними, при цьому часто трапляються доволі «креативні» конструкції, особливо в українському дискурсі, пор.: укр. *Твої обов'язки; Обов'язки; Давай поговоримо про твої цікаві завдання; Ти будеш займатися; Що ми пропонуємо саме для цієї ролі; У чому Ваша робота; В нашій команді ти будеш; Що ми очікуємо від вас; Що потрібно робити; Що ти можеши зробити? Що потрібно буде робити; Функціональні обов'язки на посаді та ін.*; англ. *About the role Overview; Job description / skills; Job Purpose Statement; What you'll be doing; The successful candidate will have the following experience; Role Profile; What you need to do now; Main duties*

Було помічено, автори оголошень схильні деталізувати те, чим буде займатися працівник. За нашими спостереженнями, кількість функціональних обов'язків у досліджуваних текстах коливається від 5 до 20.

При цьому в британських оголошеннях нерідко використовують як формальні, так і більш креативні підходи до опису посадових обов'язків

Тактика акцентування матеріальної вигоди (32 українські та 65 англійських одиниць) імпліцитно закладена в називанні суми, яка буде оплачувати роботу. Водночас в невеликій кількості оголошень є додаткова вказівка на матеріальну вигоду. Здебільшого це стосується англомовного дискурсу: *This is a great opportunity and salary is dependent upon experience; Dayrate is negotiable and dependent on skills but £500+ per day rate is possible.*

В українському дискурсі тактику використовують рідше: **Гідну заробітну плату з прив'язкою до курсу валют.**

Тактика акцентування складності роботи (4 українських та 2 англійських одиниці) в досліджуваних текстах була зафіксована лише в кількох оголошеннях, що цілком виправдано комунікативно-прагматичними цілями жанру. Проте формула її подання через слово «челендж» в українському дискурсі пом'якшує сприйняття складних моментів, оскільки челендж розглядається, по-перше, як короткострокові складності, по-друге, як шлях до розвитку і «входження» в професію. Так, знаходимо: **Челленджі на півроку (далі перераховано).**

Тактика перспективи (168 українських і 80 англійських одиниць) передбачає зацікавити претендента кар'єрним ростом, саморозвитком, участю в різних активностях тощо. В оголошеннях такі можливості є власне професійними та особистісно орієнтованими.

Мовні формули, що використовуються в текстах для реалізації цієї тактики, є різними. Здебільшого це опис перспективи словосполученням чи реченням на кшталт: **Self-learning бібліотек, доступ до платних курсів; стратегічна позиція з можливістю реалізації свого потенціалу та своїх ідей в міжнародній компанії; навчання та підвищення кваліфікації; можливість вирости до Team Lead та керувати власною командою; оплачуване навчання та стажування; перспективні шляхи розвитку для кожного; можливість професійного та кар'єрного зростання з подальшим підвищенням заробітної плати.**

Деякі оголошення приділяють значну увагу згаданому аспекту. Наприклад, знаходимо в англомовному дискурсі: *We offer a competitive benefits package which includes: life assurance, private medical cover, income protection, company pension, annual discretionary bonus, a flexible hybrid-working model and 25 days annual leave, as well as additional flexible benefits to suit your lifestyle and enhance your well-being.*

Кількісні підрахунки реалізації тактик в межах різномовних дискурсів дають підстави стверджувати, що з-поміж відібраних 382 одиниць із українськомовного дискурсу найбільше використовують тактику акцентування різноманітності посадових обов'язків (47%) та тактику перспективи (44%). Тактика акцентування матеріальної вигоди становить 8%, складності роботи – 1% (рисунок 1).

Встановлені особливості свідчать про такі прагматичні цілі авторів оголошень, як максимальний опис вакансії щодо обов'язків. Роботодавці вдаються до розлогої характеристики того, що очікують від працівника. Важливим також є використання тактики перспективи, яку розглядають як можливість реалізації амбіцій, саморозвитку, постійного професійного вдосконалення.

В англомовному дискурсі стратегія презентації вакансії була представлена 331 одиницею. При цьому відсоткове співвідношення реалізованих тактик наступне: тактика акцентування різноманітності посадових обов'язків – 55%, тактика перспективи – 24%, тактика акцентування матеріальної вигоди – 20%, тактика акцентування складності роботи – 1%. Загалом реалізація цієї стратегії для англомовних оголошень також тяжіє до деталізації очікувань від претендента, що змушує подавати доволі довгі і конкретні списки того, що будуть робити працівники. Узагальнено інформацію подано на рис. 2.

Отримані кількісні показники дали змогу змодельовати комунікативно-прагматичний профіль

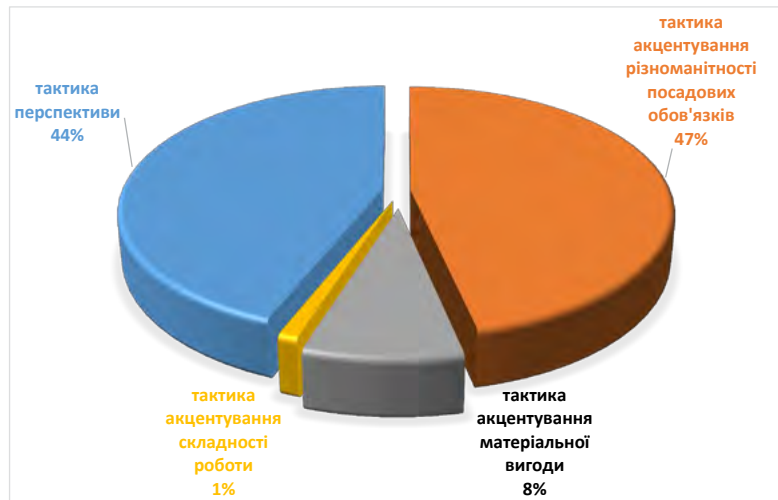


Рис. 1. Реалізація тактик стратегії презентації вакансії в українськомовному дискурсі

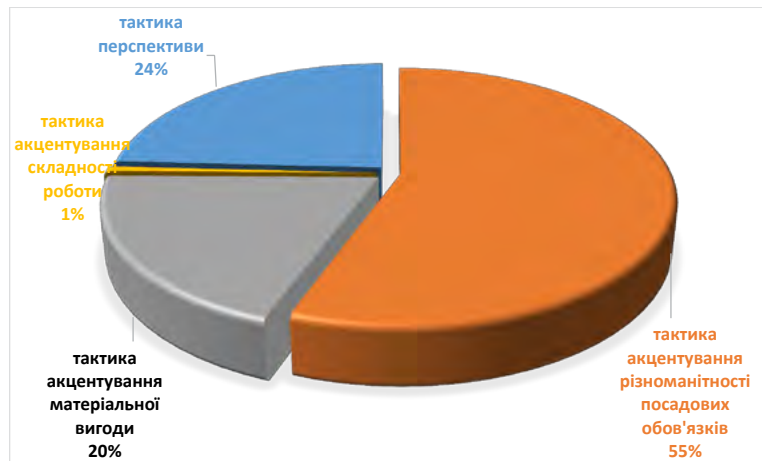


Рис. 2. Реалізація тактик стратегії презентації вакансії в українськомовному дискурсі

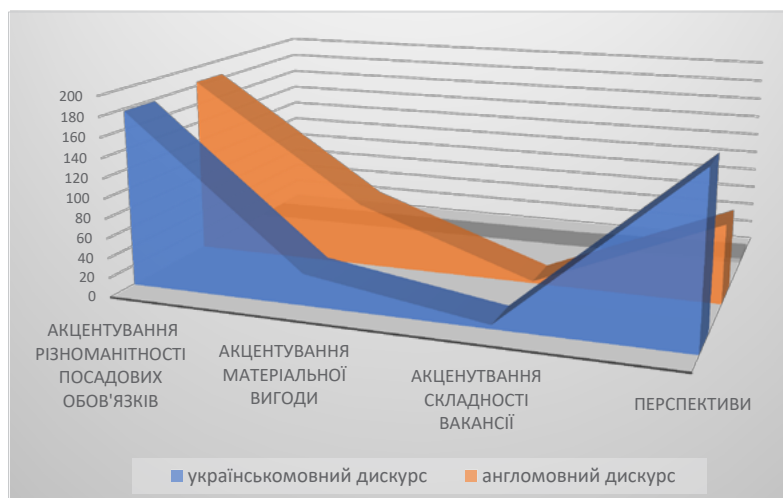


Рис. 3 Міжмовний комунікативно-прагматичний профіль стратегії презентації вакансії «оголошення про вакансію» в українському та британському дискурсі працевлаштування

стратегії самопрезентації в українській та британській лінгвокультурах. Варто зауважити, що ми свідомі того факту, що отримані результати потребують подальшого аналізу, оскільки а) ми обмежили пошук оголошень фільтром «вакансії в ІТ-галузі», б) не брали до уваги показники мультимодальності текстів, в) звузили кількість тактик. Водночас отримані результати можна використати для моделювання комунікативно-прагматичного портрету автора жанру «оголошення про вакансію» із зазначенням спільного та відмінного в дискурсивних практиках працевлаштування. Результати таких спостережень узагальнено на рисунку 3.

Як видно із діаграми, в обох дискурсах значну увагу приділено тактиці акцентування на різноманітності посадових обов'язків. Тактика перспективи є більш розробленою в українському дискурсі. В британських оголошеннях до неї звертаються рідше. Спільним як для української, так і британської лінгвокультур є незначне акцентування на складності вакансії, що створює «позитивний настрій» оголошення.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Жанр «оголошення про вакансії» вирізняється конститутивними ознаками. Темою жанру завжди виступає інформація про вакансії; комунікативна мета – залучення потенційних здобувачів запропонованої вакансії та спонукання їх до відгуку. Для досягнення мети роботодавці використовують різні стратегії, однією з яких є стратегія презентації вакансії.

У межах досліджуваного матеріалу (текстів вакансій для ІТ-галузі) було зафіксовано такі кому-

нікативно-прагматичні тактики: 1) акцентування різноманітності посадових обов'язків; 2) акцентування матеріальної вигоди; 3) акцентування складності вакансії; 4) акцентування перспективи.

Здійснені кількісні обчислення та створення комунікативно-прагматичного профілю стратегії презентації вакансії на українській та британській онлайн-платформах для пошуку роботи дали змогу виявити пріоритетні тактики в кожній із лінгвокультур.

Українці найчастіше використовують тактику акцентування різноманітності посадових обов'язків (47%) та тактику перспективи (44%). Тактика акцентування матеріальної вигоди становить 8%, складності роботи – 1%. Для англійських оголошень типовими є тактика акцентування різноманітності посадових обов'язків (55%), тактика перспективи (24%), тактика акцентування матеріальної вигоди (20%), тактика акцентування складності роботи (1%). Загалом реалізація цієї стратегії для англійських оголошень також тяжіє до деталізації очікувань від претендента, що змушує подавати доволі довгі і конкретні списки того, що будуть робити працівники.

Виявлені особливості мають шанс на подальші дослідження, зокрема їх можна екстраполювати на перекладацьку діяльність. Крім того, доцільним видається зіставне дослідження інших стратегій жанру «оголошення про вакансію» для створення більш повного комунікативного портрету як адресанта, так і адресата в комунікації працевлаштування, а також виведення прагматичних формул ефективної взаємодії між ними.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бацевич Ф.С. Нариси з комунікативної лінгвістики: монографія. Львів: Видавн. центр при ЛНУ ім. І. Франка, 2003. 281 с.
2. Іваницька Н., Терещенко Л. Міжкультурна прагматика комунікативної стратегії самопрезентації компанії в жанрі «оголошення про вакансію». *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Вип 53, том 1. Дробич: Видавничий дім «Гельветика», 2022. С. 215–221.
3. Коцюба Н. Й. Теоретичні аспекти офіційно-ділового дискурсу. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. 2015. № 17 (1). С. 17–19.
4. Міщинська І. Мовленнєві ситуації англійського ділового дискурсу. *Сучасні дослідження з іноземної філології*. 2019. № 17. С. 76–88.
5. Огуй О. Бізнес-дискурс: його лінгвістичні перспективи. *Науковий вісник Чернівецького університету: Германська філологія*. 2011. № 532. С. 193–196.
6. Предій Ю. Д. Комунікативно-прагматичний аспект дослідження текстів Інтернет-оголошень (на матеріалі англійських текстів оголошень про роботу). *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2010. № 49. С. 198–201.
7. Сіробаба І. П. Лінгвістичні особливості мовного жанру «Інтернет-оголошення про найм на роботу» (на матеріалі англійської мови). *Соціально-гуманітарні аспекти розвитку сучасного суспільства: матеріали Всеукраїнської наукової конференції викладачів, аспірантів, співробітників та студентів, м. Суми, 23-24 квітня 2015 року*. Суми: СумДУ, 2015. С. 32–34.
8. Arveladze Ekaterine. Business discourse, system and types of its genres. *Language and Culture*. 2022. № 3. P. 27–32.
9. Bargiela-Chiappini F. *The Handbook of Business Discourse*. Edinburgh University Press, 2009. 520 p.
10. Behnam B., Behnam N. Schematic structure of Job Advertisements in English and Persian: A Comparative Study and Preliminary Framework. *Journal of Language, Culture, and Translation*. 2012. № 1(1). P. 85–103.

11. Mautner Gerlinde. Business discourse. The Routledge Handbook of Corpus Approaches to Discourse Analysis. Routledge, 2020. P. 319–333.

REFERENCES

1. Batsevych F. S. Narysy z komunikatyvnoi linhvistyky: monohrafiia [Essays on communicative linguistics: a monograph]. Lviv: Vydavn. tsentr pry LNU im. I. Franka, 2003. 281 p. [in Ukrainian]
2. Ivanytska N., Tereshchenko L. Mizhkulturna prahmatyka komunikatyvnoi stratehii samoprezentatsii kompanii v zhanri «oholoshennia pro vakansiiu» [Cross-culture pragmatics of the communicative strategy of the company's self-presentation in the genre «job advertisement»]. Humanities science current issues: Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Papers. Issue 53, 1. Drohobych: «Helvetyka», 2022. P. 215–221. [in Ukrainian]
3. Kotsiuba N. Y. Teoretychni aspekty ofitsiino-dilovoho dyskursu [Theoretical aspects of official business discourse]. Scientific Papers of International Humanitarian University. Philology. 2015. № 17 (1). P. 17–19. [in Ukrainian]
4. Mishchynska I. Movlennievi situatsii anhlo-movnoho dilovoho dyskursu [Speech situations of English business discourse]. Modern research on foreign philology. 2019. № 17. P. 76–88. [in Ukrainian]
5. Ohui O. Biznes-dyskurs: yoho linhvistychni perspektyvy [Business discourse: its linguistic perspectives.]. Scientific Bulletin of Chernivtsi University: German Philology. 2011. №. 532. P. 193–196. [in Ukrainian]
6. Predii Yu. D. Komunikatyvno-prahmatychnyi aspekt doslidzhennia tekstiv Internet-oholoshen (na materialy anhlo-movnykh tekstiv oholoshen pro robotu) [Communicative-pragmatic aspect of the research of the texts of Internet advertisements (based on the material of English-language texts of job advertisements)]. Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University. 2010. № 49. P. 198–201. [in Ukrainian]
7. Sirobaba I. P. Linhvistychni osoblyvosti movnoho zhanru «Internet-oholoshennia pro naim na robotu» (na materialy anhliiskoi movy) [Linguistic features of the language genre “Internet job advertisement” (on the material of the English language)]. Social and humanitarian aspects of the development of modern society: materials of the Ukrainian scientific conference of teachers, graduates, employees and students, Sumy, April 23–24, 2015. Sumy : SumDU, 2015. P. 32–34.
8. Arveladze Ekaterine. Business discourse, system and types of its genres. *Language and Culture*. 2022. № 3. P. 27–32.
9. Bargiela-Chiappini F. The Handbook of Business Discourse. Edinburgh University Press, 2009. 520 p.
10. Behnam B., Behnam N. Schematic structure of Job Advertisements in English and Persian: A Comparative Study and Preliminary Framework. *Journal of Language, Culture, and Translation*. 2012. № 1(1). P. 85–103.
11. Mautner Gerlinde. Business discourse. The Routledge Handbook of Corpus Approaches to Discourse Analysis. Routledge, 2020. P. 319–333.

ПЕДАГОГІКА

УДК 81'243:378.147.6:004

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-31>

Марія БІЛОКОПИТОВА,
orcid.org/0000-0003-3817-245X
викладач кафедри іноземних мов
Університету імені Альфреда Нобеля
(Дніпро, Україна) bilokopytova.m@duan.edu.ua

Карина ОСТРОВСЬКА,
orcid.org/0009-0008-6749-5374
викладач кафедри іноземних мов
Університету імені Альфреда Нобеля
(Дніпро, Україна) ostrovska.k@duan.edu.ua

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

У статті розглядається використання інтерактивних технологій у контексті дистанційного навчання з метою викладання іноземних мов. У роботі підкреслюється важливість вивчення мов у сучасному світі та необхідність включення сучасних технологій в онлайн-освітні платформи. Щоб подолати розрив між традиційним та онлайн-навчанням, викладачі повинні використовувати інтерактивні технології для покращення досвіду навчання студентів. У цій статті розглядається внесок відомих учених у галузі дистанційного навчання, а саме Д. Кізана, М. Мура та О. Пітерса. У статті також визначено інтерактивні технології навчання як методи, засоби та форми організації навчання, що сприяють активній взаємодії учасників і спрямовані на досягнення дидактичних цілей. У роботі підкреслюється, що ці технології забезпечують більш захоплюючий досвід вивчення іноземної мови, дозволяючи студентам досліджувати віртуальне середовище та взаємодіяти з ним. Загалом, використання інтерактивних технологій та ігрового навчання в онлайн-освіті показало багатообіцяючі результати щодо залучення студентів і покращення їх досвіду навчання. У статті робиться висновок, що в міру того, як технології продовжують розвиватися, буде цікаво побачити, як ці підходи будуть інтегровані в традиційні класи та як вони сформулюють майбутнє освіти. Використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у викладанні та вивченні мов стало невід'ємною частиною освіти, що дозволяє учням відчувати мовний і культурний контексти реального світу. Було визначено, що переваги мультимедійних навчальних середовищ включають надання можливостей студентам різних рівнів і курсів навчатися, можливість повторення для зміцнення навичок і навчання, а також компенсацію обмеженої кількості підготовлених викладачів. Зрештою, з безперервним розвитком технологій ІКТ мають потенціал для покращення якості викладання та вивчення іноземних мов, розширення доступу до ресурсів та вдосконалення системи управління освітою.

Ключові слова: інтерактивні технології, іноземні мови, дистанційне навчання, автономні та неавтономні програми дистанційного навчання, веб-комп'ютерні ігри, онлайн-ігри, інформаційно-комунікаційні технології.

Mariia BILOKOPYTOVA,
orcid.org/0000-0003-3817-245X
Lecturer at the Department of Foreign Languages
Alfred Nobel University
(Dnipro, Ukraine) bilokopytova.m@duan.edu.ua

Karyna OSTROVSKA,
orcid.org/0009-0008-6749-5374
Lecturer at the Department of Foreign Languages
Alfred Nobel University
(Dnipro, Ukraine) ostrovska.k@duan.edu.ua

INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN LEARNING FOREIGN LANGUAGES IN DISTANCE LEARNING

This article discusses the use of interactive technologies in the context of distance learning for the purpose of teaching foreign languages. The work highlights the importance of language learning in today's world and the necessity of incorporating modern technologies in online education platforms.. In order to bridge the gap between traditional and online learning, educators must utilize interactive technologies to enhance the student's learning experience. This

article discusses the contributions of famous scholars in the field of distance learning, namely D. Keegan, M. Moore, and O. Peters. The article also defines interactive learning technologies as methods, means, and forms of learning organization that promote active interaction among participants and aim to achieve didactic goals. The article emphasizes that these technologies provide a more immersive foreign language learning experience, allowing students to explore and interact with virtual environments. Overall, the use of interactive technologies and game-based learning in online education has shown promising results in engaging students and enhancing their learning experience. The article concludes that as technology continues to evolve, it will be interesting to see how these approaches will be integrated into traditional classrooms and how they will shape the future of education. The use of information and communication technologies (ICT) in language teaching and learning has become an essential part of education, allowing students to experience real-world language and cultural contexts. It was determined that the advantages of multimedia learning environments include providing opportunities for students of different levels and courses to learn, allowing for repetition to reinforce skills and learning, and compensating for limited numbers of trained teachers. Ultimately, with the continued development of technology, ICT has the potential to improve the quality of foreign language teaching and learning, expand access to resources, and improve the management system of education.

Key words: interactive technologies, foreign languages, distance learning, autonomous and non-autonomous distance learning programs, web-based computer games, online games, information and communication technologies.

Постановка проблеми. Досконале володіння щонайменше однією іноземною мовою сьогодні є невід'ємною складовою професійного фахівця з вищою освітою. Здавна відомо, що опанування мовою потребує зусиль, так само як і вивчення будь-якого іншого предмета. Викладання іноземної мови онлайн потребує впровадження сучасних технологій на дистанційних платформах навчання. Сьогодні термін «дистанційне навчання» вживається освітянами, студентами, школярами, абітурієнтами майже щодня, і це наразі цілковито зрозуміло в соціумі, адже онлайн освіта – невід'ємна складова реалії сьогодні. Проте ще у 2019 році онлайн навчання в Україні сприймалося, як доволі рідкісне явище.

Розглянемо історію дистанційного навчання в Україні. Уперше дистанційне навчання в Україні започаткували Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», Харківський національний університет радіоелектроніки та Львівський інститут менеджменту ще в 1997 році. У 2000 році наказом Міністерства освіти і науки України був створений Український центр дистанційної освіти при Національному технічному університеті «Київський політехнічний інститут». З цього моменту в університетах України відкриваються центри (інститути) дистанційного навчання, починається експериментальне впровадження дистанційного навчання. Одним з перших були Національна академія державного управління при Президентові України та її регіональні інститути в Харкові, Дніпрі, Одесі та Львові. Першими університетами, які отримали дозвіл МОН України на проведення експерименту з дистанційного навчання, були Сумський державний університет та Хмельницький національний технічний університет. На жаль, суттєвої активності в цьому процесі в університетах України не спостерігалось (Кухаренко, Бондаренко, 2020).

Поштовхом до масового впровадження дистанційного навчання стало розповсюдження вірусу Covid-19 на початку 2020 року. Незважаючи на інформаційну епоху й щоденне використання гаджетів, як здобувачі, так і викладачі зіштовхнулися з низкою проблем на кшталт слабкого з'єднання з Інтернетом, відсутності сучасних девайсів, неухважність студентів тощо. У березні 2020 року здавалося наче дистанційне навчання – це тимчасовий вихід із неприємної ситуації, проте розвиток подій у світі вказував на те, що масове навчання онлайн не завершиться в найближчі декілька місяців. Освітянам довелося зробити усе можливе для того, щоб наблизити сприйняття здобувачів дистанційного навчання подібним до традиційного. Також суттєвий факт ХХІ століття – те, що викладач вже не сприймається студентами як основне джерело інформації, адже будь-що стосовно того чи іншого предмету людина може знайти у мережі Інтернет. Задача сучасних освітян – навчити здобувачів правильно користуватися інформацією. Щодо вивчення іноземних мов, студенти можуть вільно користуватися матеріалами, що знаходять на вебсайтах, у соціальних мережах або на будь-яких онлайн платформах, проте це не скасовує обов'язок викладача пояснювати на заняттях граматику, обговорювати нову лексику тощо. Крім того, вдале використання інтерактивних технологій навчання й добір вірних підходів запровадити може лише професіонал, під наглядом якого здійснюється освітній процес у даній групі здобувачів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дистанційне навчання – надання освіти студентам за їх відсутності у навчальному закладі. Навчальний матеріал у даних умовах планується й готується цим самим закладом освіти (Karlan, Haenlein, 2016). Дистанційне навчання розглядається як процес, який реалізується на основі спеціальних педагогічних технологій. Педагогічні

технології дистанційного навчання – це технології опосередкованого активного спілкування викладачів зі студентами з використанням телекомунікаційного зв'язку та методології індивідуальної роботи студентів із структурованим навчальним матеріалом, поданим у електронному вигляді. Вони мають яскраво виражену особистісно-орієнтовану спрямованість і здатні забезпечити активізацію пізнавальної діяльності студентів, зворотній зв'язок, кваліфіковану тьюторську допомогу та інтеграцію учня в спеціально створений освітній простір (Рукавішнікова).

Найвідоміші дослідження дистанційного навчання належать Д. Кігану, М. Муру, О. Петерсу. Головний теоретичний внесок Д. Кігана в теорію та практику дистанційної освіти був названий «реінтеграцією викладання». Він зосереджувався на характерному для дистанційної освіти розділенні вчителя та учня, всупереч майже 2000-літній історії освіти на Заході. Щоденна робота дистанційного викладача полягає в тому, щоб реінтегрувати навчальні дії, зруйновані перевагами дистанційної освіти. (Keegan, 1993).

М. Мур у свою чергу класифікував програми дистанційного навчання як «автономні» (які визначаються здобувачем) та «неавтономні» (які визначаються викладачем). Ступінь автономії конкретного здобувача він вимірює залежно від його/її відповідей на такі три питання: 1) відповідальність за вибір цілей навчання в програмі лежить на здобувачеві чи викладачеві (автономія у встановленні цілей); 2) вибір і використання методу навчання є рішенням викладача чи здобувача (автономія в методах навчання); 3) рішення про метод оцінювання і критерії, які використовуються, зроблені здобувачем чи викладачем (автономія в оцінюванні) (Moore, 1973).

Петерс же запропонував нову термінологію для аналізу дистанційного навчання, порівнюючи дистанційне викладання з промисловим виробництвом товарів: раціоналізація; поділ праці; механізація; лінія складання; масове виробництво; підготовча робота; планування; організація; наукові методи управління; формалізація; стандартизація; функціональні зміни; об'єктивність; концентрація; централізація (Peters, 1993).

В Україні у 2020 році була опублікована колективна монографія «Екстремне дистанційне навчання в Україні» авторів В. Кухаренко та В. Бондаренко. Згідно з визначенням із даної праці дистанційне навчання – це сукупність сучасних технологій, що забезпечують доставку інформації в інтерактивному режимі за допомогою використання ІКТ (інформаційно-комунікаційних технологій).

За Н. Волковою: «Інтерактивні технології навчання – сукупність методів, засобів і форм організації навчання, що забезпечують активний характер взаємодії учасників навчального процесу на засадах співпраці та співтворчості й спрямовані на досягнення поставлених дидактичних цілей». (Волкова, 2018). Основною педагогічною ідеєю застосування інтерактивних технологій навчання є активізація розумової діяльності студентів, актуалізація опорних знань, індивідуалізація навчального процесу, надання можливості самостійного осмислення значення здобутих знань для використання їх на практиці, виховання позитивного ставлення до предмета. До інтерактивних технологій навчання, що застосовуються при вивченні іноземних мов належить низка наступних: ігрові технології, інформаційно-комунікаційні технології, діалогічно-дискусійні технології, технологія тренінгу, технології аналізу ситуацій (Волкова, 2018).

Метою статті є визначення інтерактивних технологій навчання, що є найбільш ефективними в умовах вивчення іноземних мов онлайн, детальний аналіз цих технологій, а також умов використання технологій для покращення якості та доступності мовної освіти в цифрову епоху.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розвиток комп'ютерів останнім часом змінив навчання в школах і на підприємствах, тому дистанційне навчання стало дуже важливим. Інтернет надав зручності для двосторонньої взаємодії, і дистанційне навчання стало критично важливим каналом між навчанням у школі та навчанням студентів. Дистанційні курси зазвичай використовуються для навчання в університетах. У такому інформаційному суспільстві інформаційна грамотність є важливим інструментом для сучасних студентів, тому інформаційна освіта розглядається як фундамент для нації та окремої людини на шляху до інформаційної ери. Дистанційне навчання заслуговує на увагу дослідників.

Дистанційне навчання поділяється на синхронне та асинхронне. Синхронні дії включають одночасне спілкування кількох людей у комп'ютерній мережі, наприклад відеоконференції. Асинхронні дії передбачають спілкування між кількома людьми неодноразово, коли інформація зберігається на спеціальному комп'ютері. Асинхронний підхід дає можливість навчатися індивідуально та спільно, що забезпечує гнучкість часу навчання. Студенти є ключовими елементами дистанційного навчання, а ставлення, досвід, пізнання та стилі навчання є основними індексами для вимірювання дистанційного навчання, у якому ставлення вважається найважливішим індексом.

Що стосується тенденцій онлайн-освіти та ігрового навчання, то частина наукового суспільства схиляється до інтерактивного цифрового навчання, такого як навчання в іграх, технології віртуальної та доповненої реальності. Ігрове навчання базується на іграх, спеціально розроблених для навчання з використанням високоінтерактивного вмісту, який узгоджується з навчальною програмою. Ігри використовуються для навчання, повторення, повторного викладання та відпрацювання понять і навичок. Використання ігор є поширеним методом навчання в аудиторії та має показник академічних досягнень. Інтерактивні ігри є успішним ресурсом для навчання на основі рівня задоволення та відповідей, які вказують на більш точне прийняття рішень. Ігри постійно інтегруються в звичайних класах як інструмент для залучення та покращення навчання. Викладачі мають важливу роль у впровадженні нової програми.

Ігрова технологія надає багато нових режимів презентації. Було підкреслено, що використання ігор або інших розважальних методів для презентації та розширення тем було корисним (Li, 2007). Ці методи представлення включали віртуальну реальність, моделювання, інтернет та ігри. Концепція використання гри як методу навчання була розглянута на предмет її академічних переваг. Було показано, що учні, яким важко навчатися, отримують більше користі від використання ігор, ніж більш просунуті учні. Крім того, було виявлено, що роль викладача є дуже важливою у тому, як гра реалізується таким чином, щоб вона стала частиною процесу навчання.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у викладанні та вивченні мов дає учням дійсне знайомство з культурою людей і країн, де розмовляють тією мовою. Досить важко отримати будь-яку навчальну програму англійської мови на будь-якому рівні освіти, яка б не передбачала використання ІКТ. Ці технології викликали необхідність змін у всій системі освіти. Вони можуть зробити певний цінний внесок у розвиток різних аспектів освіти та навчання через покращення якості навчання, підвищення якості викладання, розширення доступу до ресурсів та вдосконалення системи управління (Haddad, Draxler, 2005). ІКТ мають потенційні інструменти як для викладання, так і для навчання. Джаянті та Кумар (Jayanthi, Kumar, 2016) вважають, що ІКТ створюють інновації та мотивацію для викладачів та студентів, що забезпечує високі результати в якійсь освіті. Академічні кола ХХІ століття ґрунтуються на технологічному прогресі, а сучасна педагогіка інтегрована з використанням

ІКТ. Інтегроване викладання мов за допомогою ІКТ є інтерактивним, оновленим і актуальним для глобального зв'язку та спілкування (Jayanthi, Kumar, 2016). Дослідження Ноймаєра (Neumeier, 2005) показує, що поєднання ІКТ із традиційним способом навчання з точки зору предметів, контексту та цілей покращує викладання та навчання. У цьому сенсі ІКТ покращують комунікативне навчання як за допомогою онлайн-, так і офлайн-технічних пристроїв і можуть бути потенційним освітнім інструментом як для викладання, так і для навчання. Це теж форма змішаного навчання. У тому ж дусі Еш і Занер (Esch, Zahner, 2000) зазначають, що для того, щоб ІКТ були актуальними для викладання мови, викладач мови повинен бути впевнений у їх доступності, автономності, інтерактивності та рефлексивності.

Протягом останніх двох десятиліть використання ІКТ у мовній освіті стало темою інтересу та дискусій у сфері мовної освіти. Його використання дає викладачам і студентам реальний контакт і знайомство з людьми та країнами, де розмовляють різними мовами, викладають і практикують різні культури. Використання ІКТ на заняттях з вивчення іноземної мови зосереджено на отриманні, аналізі й організації інформації, щоб надати студентам величезні й автентичні ресурси в такому контексті, де викладачі та студенти мають дуже обмежені фізичні ресурси.

Використання ІКТ призвело до зміни парадигми стосунків між викладачами та студентами. Ерстад (Erstad, 2010) у своєму дослідженні наголошує на ролі вчителя як радника, критичного партнера для діалогу студентів і лідера для конкретних предметних областей. Це означає, що вчитель сприяє більшій самостійності навчання. Викладачі використовують ІКТ, щоб змінити спосіб взаємодії зі студентами. У цьому ключі Скардамалія (Scardamalia, 2002) стверджує, що роль викладачів у використанні ІКТ у викладанні мови має полягати в сприянні результатам навчання студентів. У цьому сенсі викладачі використовують ІКТ для покращення своєї особистої роботи, професійного розвитку, для розробки й створення нових стратегій, мислення, рефлексії над практикою, залучення студентів до кількох значущих видів діяльності й завдань для кращих результатів навчання.

Біхевіоризм, когнітивізм і конструкціонізм є часто використовуваними теоріями в ІКТ. Лу (Lu, 2009) зазначає, що швидке зростання та розвиток ІКТ у викладанні та навчанні породив кілька методів, таких як проблемне навчання, навчання на основі конкретних випадків, навчання на основі завдань, які базуються на конструктивіст-

ській теорії. Методології та підходи, засновані на конструктивістській теорії, більше орієнтовані на студента, сприяють груповій роботі, роботі в парах і проектній роботі, яка може сприяти розвитку комунікативних здібностей, і вони базуються на процесі, зосереджуючись на висновках про значення, формуванні думок і розвитку критичних думок. На відміну від моделі, зосередженої на викладачах, у якій викладачі передають і нав'язують знання студентам, у конструктивізмі знання не нав'язуються й не передаються незмінними від одного студента до іншого (Karagiorgi, 2005). З огляду на ці літературні підґрунтя та теоретичні аспекти, це дослідження використовувало конструктивістський підхід як теоретичну основу для вивчення навичок і мотивації вчителів у використанні ІКТ під час викладання іноземних мов.

Висновки. Підсумовуючи інформацію, розгорнуту вище, слід зазначити, що інтерактивні

технології докорінно змінили спосіб вивчення іноземних мов під час дистанційного навчання. Зі зростанням попиту на вивчення мов інтерактивні технології надають цілий ряд інноваційних інструментів і методик, які дозволяють студентам активно взаємодіяти з мовою, практикуватися в реалістичних сценаріях, отримувати негайний зворотний зв'язок і відстежувати свій прогрес. Інтеграція таких технологій, як гейміфікація, соціальні мережі та онлайн-платформи для спільної роботи, перетворила вивчення мови на захоплюючий та персоналізований досвід. Однак ефективність інтерактивних технологій у вивченні мови також залежить від якості викладання, мотивації та зацікавленості студентів у навчанні. Тому для освітян дуже важливо розробляти й впроваджувати інтерактивні технології, які відповідають потребам, цілям і вподобанням здобувачів вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Erstad O. Educating the digital generation: Exploring media literacy for the 21st century. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 2010. 5(1), pp. 56–71.
2. Esch E., Zahner C. The contribution of information and communication technology to language learning environments or the mystery of the secret agent. *ReCALL*, 5–18. doi.10.1017/So95834000000215
3. Haddad W.D., Draxler, A. The dynamics of technological education. *Technology for education: Potentials, parameters & prospectus* (pp. 1-25). Washington DC. Academy for Educational Development, 2005.
4. Jayanthi N.S., Kumar R.V. Use of ICT in English language teaching and learning. *Journal of English Language and Literature (JOELL)*, 2016. 3(special issue 2), pp. 34–38.
5. Kaplan A., Haenlein M. Higher education and the digital revolution: About MOOCs, SPOCs, social media, and the Cookie Monster. https://econpapers.repec.org/article/eeebushor/v_3a59_3ay_3a2016_3ai_3a4_3ap_3a441-450.htm
6. Karagiorgi Y., Symeou L. Translating constructivism into instructional design. *Educational Technology & Society*, 2005. pp. 17–27.
7. Keegan D. (1993). Reintegration of the teaching acts. In Keegan, D. (Ed.). *Theoretical principles of distance education*, 113–134. London and New York: Routledge.
8. Li Q. Student and teacher views about technology: A tale of two cities?. *Journal of Research on Technology Education*, 2007. 39(4), pp. 377–398.
9. Lu P.Y. Application of web-based educational training. *Supercomputing World*, 2009. 8(1), 46–52.
10. Moore M. Toward a Theory of Independent Learning and Teaching. *The Journal of Higher Education*, 1973. pp. 661–679. Published By: Taylor & Francis, Ltd.
11. Neumeier P. A closer look at blended learning: Parameters for designing a blended teaching and learning. *ReCALL*, 2005. pp. 163–178. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0958344005000224>
12. Peters O. (1993). Distance education in a postindustrial society. In Keegan, D. (Ed.). *Theoretical principles of distance education*, 39–58. London and New York: Routledge.
13. Scardamalia M. Collective cognitive responsibility for the advancement of knowledge. In B. Smith (Ed.). *Liberal education in the knowledge age*. Chicago: Open Court, 2002. pp. 67–98.
14. Бондаренко В. В., Кухаренко М. В. Екстрене дистанційне навчання в Україні: Монографія / За ред. В.М. Кухаренка, В.В. Бондаренка. Харків : Вид-во КП «Міська друкарня», 2020. 409 с.
15. Волкова Н. П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 360 с.
16. Рукавішнікова О. В. Теоретичні питання організації дистанційного навчання в освітній роботі. URL: http://www.mcppv.ho.com.ua/docs/st_rykavishnikova1.htm.

REFERENCES

1. Erstad, O. Educating the digital generation: Exploring media literacy for the 21st century. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 2010. 5(1), pp. 56–71.
2. Esch E., Zahner, C. The contribution of information and communication technology to language learning environments or the mystery of the secret agent. *ReCALL*, 5–18. doi.10.1017/So95834000000215
3. Haddad, W.D., Draxler, A. The dynamics of technological education. *Technology for education: Potentials, parameters & prospectus*, Washington DC: Academy for Educational Development, 2005. pp. 1–25.

4. Jayanthi, N.S., Kumar, R.V. Use of ICT in English language teaching and learning. *Journal of English Language and Literature (JOELL)*, 2016. 3 (special issue 2), pp. 34–38.
5. Kaplan, A., Haenlein, M. Higher education and the digital revolution: About MOOCs, SPOCs, social media, and the Cookie Monster. https://econpapers.repec.org/article/eeebushor/v_3a59_3ay_3a2016_3ai_3a4_3ap_3a441-450.htm
6. Karagiorgi, Y., Symeou, L. Translating constructivism into instructional design. *Educational Technology & Society*, 2005. pp. 17–27.
7. Keegan, D. (1993). Reintegration of the teaching acts. In Keegan, D. (Ed.). *Theoretical principles of distance education*, 113–134. London and New York: Routledge.
8. Li, Q. Student and teacher views about technology: A tale of two cities?. *Journal of Research on Technology Education*, 2007. 39(4), pp. 377–398.
9. Lu, P.Y. Application of web-based educational training. *Supercomputing World*, 2009, pp. 46–52.
10. Moore, M. Toward a Theory of Independent Learning and Teaching. *The Journal of Higher Education*, 1973. pp. 661–679. Published By: Taylor & Francis, Ltd.
11. Neumeier, P. A. Closer look at blended learning: Parameters for designing a blended teaching and learning. *ReCALL*, 2005. pp. 163–178. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0958344005000224>
12. Peters, O. (1993). Distance education in a postindustrial society. In Keegan, D. (Ed.). *Theoretical principles of distance education*, pp. 39–58. London and New York: Routledge.
13. Scardamalia, M. Collective cognitive responsibility for the advancement of knowledge. In B. Smith (Ed.). *Liberal education in the knowledge age*. Chicago: Open Court, 2002. pp. 67–98.
14. Bondarenko, V. V., Kukharenko, M. V. *Ekstrene dystantsiine navchannia v Ukraini*. [Urgent distance learning in Ukraine: Monograph]. Vyd-vo KP «Miska drukarnia», 2020. 409 p. [in Ukrainian]
15. Volkova N. P. *Interaktyvni tekhnolohii navchannia u vyshchii shkoli: navchalno-metodychnyi posibnyk* [Interactive technologies in higher school]. Dnipro. Universytet imeni Alfreda Nobelia, 2018. 360 p. [in Ukrainian].
16. Rukavishnikova O. V. *Teoretychni pytannia orhanizatsii dystantsiinoho navchannia v osvittii roboti*. [Theoretical questions of organization in distance learning workplace]. URL: http://www.mcppv.ho.com.ua/docs/st_rykavishnikova1.htm. [in Ukrainian].

Олена БОЙЧУК,
orcid.org/0000-0003-0440-8946
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри громадського здоров'я і гуманітарних дисциплін
Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет»
(Ужгород, Україна) olena.bojchuk@uzhnu.edu.ua

ОСВІТНЬО-ІГРОВА ПЛАТФОРМА LEARNINGAPPS ЯК ДОПОМІЖНИЙ ЗАСІБ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА ЗАНЯТТЯХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

У статті порушено **важливу та актуальну тему** осучаснення навчального процесу шляхом залучення новітніх технологій, що дає можливість зробити процес вивчення іноземної мови (зокрема й української) не тільки ефективним, але динамічним і цікавим. Одним із таких шляхів адаптації до сучасних реалій навчання є використання можливостей освітньо-ігрової платформи **LearningApps на заняттях української мови як іноземної**. Автор ставить перед собою мету звернути увагу на освітньо-ігрову платформу LearningApps як допоміжний інструмент для формування українськомовної лексичної компетентності студентів. **Результати дослідження** підтверджують, що LearningApps – це чудовий допоміжний засіб для формування саме лексичної компетентності, як правило, на етапі семантизації нових слів або, до певної міри, на етапі автоматизації нових лексичних одиниць. На платформі LearningApps можемо знайти чимало варіантів, які допоможуть зацікавити студентів вивчати нові слова. Наприклад, зіставити українське слово з перекладом або зображенням, можна згрупувати лексеми за певними змістовими чи граматичними категоріями, вибрати правильну відповідь на питання, відновити послідовність подій в тексті тощо. Загалом програма передбачає 21 шаблон для створення завдань. У статті наведено приклади відповідних завдань для формування лексичної компетентності та проаналізовано механізми їх використання на заняттях. Зауважено, що завдання, створені на платформі LearningApps, є зручними для кількаразового повторення і практикування, що допомагає краще запам'ятовувати нові лексеми та їх значення, опановувати написання чи особливості вживання. У статті дійшли **висновку**, що подібні завдання мають ряд переваг як для викладачів, так і для студентів. Для перших такі завдання дають можливість презентувати мовний матеріал більш цікаво та яскраво, а також заощадити час тренувальних вправ на користь комунікативних. Для студента онлайн-завдання дозволяють вивчати мову в комфортному середовищі, дають можливість обирати власний темп та час навчання; допомагають відпрацьовувати лексичні навички для більш коректного подальшого вживання слів у мовленні; допомагають систематизувати матеріал та покращити успішність. Утім зауважено, що позитивний ефект від використання подібних завдань може з часом зникнути, коли студенти втрачають інтерес до нової технології, яка стає інструментом навчання.

Ключові слова: українська мова як іноземна, новітні технології, освітня платформа, LearningApps, компетентність, лексика, семантизація, онлайн-завдання.

Olena BOICHUK,
orcid.org/0000-0003-0440-8946
Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor at the Department of Public Health and Humanitarian Disciplines
Uzhhorod National University
(Uzhhorod, Ukraine) olena.bojchuk@uzhnu.edu.ua

GAME-BASED LEARNING PLATFORM LEARNINGAPPS AS AN AUXILIARY TOOL FOR THE FORMATION OF LEXICAL COMPETENCE AT UKRAINIAN AS A SECOND LANGUAGE CLASSES

The article brings up an important and relevant **subject** of modernizing the educational process by involving the latest technologies, which enables to make the process of learning a second language (in particular, Ukrainian) not only effective, but also dynamic and interesting. One of such ways of adapting to modern learning realities is to use the capabilities of the game-based learning platform LearningApps at Ukrainian as a second language classes. The author **aims** to characterize the game-based learning platform LearningApps as an auxiliary tool for the formation of Ukrainian lexical competence of students. **Research results** confirm that LearningApps is an excellent aid for the formation of lexical competence, usually at the stage of semanticizing (revealing meanings of) new words or, to a certain extent, at the stage of automating new lexical units. The LearningApps platform has various task options to help get students interested

*in learning new words. For instance, one can match a Ukrainian word with a translation or an image; group lexemes according to certain content or grammatical categories; choose the correct answer to a question; restore the sequence of events in the text, etc. In total, the program provides 21 templates for creating tasks. The article gives examples of corresponding tasks for the formation of lexical competence and analyses the ways of using them at Ukrainian as a second language classes. The author points out that the tasks created on the LearningApps platform are convenient for multiple repetition and practice, which helps to better remember new words and their meanings, to master their spelling or usage peculiarities. The article **concludes** that such tasks have a number of advantages for both teachers and students. For the former, the tasks provide an opportunity to present language material more interestingly and vividly, as well as to save time for training exercises in favour of communicative ones. For students, online tasks allow to learn the language in a comfortable environment; provide the opportunity to choose one's own pace and time of study; help practice lexical skills for more correct subsequent use of words in speech; help systematize the material and improve performance. However, it is noted that the positive effect of using such tasks may disappear over time, when students lose interest in the new technology, which becomes a learning tool.*

Key words: *Ukrainian language as a second language, latest technologies, learning platform, LearningApps, competence, vocabulary, semanticization, online tasks.*

Постановка проблеми. Вивчення будь-якої іноземної мови – це тривалий і копіткий процес, в результаті якого формується ряд компетентностей для спілкування з носіями іншої мови. Сучасний викладач з огляду на можливість залучення новітніх технологій має чимало можливостей, щоб зробити процес вивчення іноземної мови (зокрема й української) не тільки ефективним, але динамічним і цікавим. Сучасні дослідники говорять про п'ять основні типів технологій, що доступні до використаними під час вивчення іноземних мов, одним із яких є “digital-game-based learnin” (навчання на основі цифрових ігор). При цьому зазначають, що переваги використання останніх для іноземних мов полягають в тому, що вони сприяють розвитку практичних навичок, наповнюють навчання новим змістом, сприяють вдосконаленню взаємодії, змінюють підходи до навчання (Ruofei Zhang & Di Zou, 2022: 696). Гадаємо, не менше переваг можна отримати, залучаючи до навчального процесу освітньо-ігрові платформи, наприклад, LearningApps, котра є достатньо простою, зручною та ефективною для використання під час викладання чи вивчення української мови як іноземної зокрема. Чи не найбільше можливостей онлайн-платформа LearningApps надає для засвоєння, відпрацювання та перевірки лексичних навичок. Загально-відомо, що будь-яку іноземну мову здебільшого розпочинають вивчати із опанування нових слів та формування лексичної компетентності. Відтак, це важливий етап роботи, який потребує від викладача використання достатньої кількості вправ, щоб ознайомити студентів з новими лексичними одиницями, а в подальшому сформуванню навички доцільного вживання вивченого у мовленнєвій практиці. Адже, як говорять сучасні дослідники, що вищим буде рівень сформованості лексичних умінь, то вищим буде рівень їхнього професійного іншомовного мовлення (Полянсько,

2020: 146). Тому тема ефективності використання онлайн-платформ на заняттях української як іноземної для формування лексичної компетентності є досить **актуальною та важливою**.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Грунтовний аналіз змісту, суті, структури, етапів, методів і прийомів формування іншомовної лексичної компетентності подано у сучасних статтях та посібниках, з-поміж авторів яких Бігич О., Бориско Н., Борецька Г., Ніколаєва С. (Бігич та ін., 2013), Рускуліс Л. (Рускуліс, 2021), Полянсько О. (2020) та інші. Не обійшли увагою дослідники таких питань, як роль інтерактивних онлайн-платформ у вивченні іноземних мов (Ланських О., Дернова Т., Рябцева І. (Ланських та ін., 2022), Сливка Н., Геворгян К., Горицька О. (Сливка та ін., 2021), Іконнікова М., Комочкова О. (Ikonnikova, Komochkova, 2019); ефективність вивчення іноземної мови за допомогою технологій та труднощі, що виникають на цьому шляху (Олексієнко Л., Трубіцина О., Баланаєва О., Мамоннова О., Полиця Т. (Oleksiienko et al., 2020)); переваги і недоліки використання новітніх технологій, особливості їх залучення під час вивчення іноземної мови (Yasmina Trigueros Rueda (Trigueros, 2017)); переваги вивчення української мови як іноземної з використанням мультимедіа та засобів ІКТ (Косенко Ю. (Косенко, 2022)). Порушувалися і питання впливу мобільних застосунків на формування (головно англійської) лексичної компетентності, реалізації процесів гейміфікації (Mitchell Shortt, Shantanu Tilak, Kuznetcova Irina (Shortt et al., 2021), Ajisoko, P.(Ajisoko, 2020), Dehganzadeh H. (Dehganzadeh et al., 2021), Переяславська С., Смагіна О. (Переяславська, Смагіна, 2019) та ін.)

І все ж, попри значну кількість оригінальних та змістових праць з окресленої теми, варто зауважити, що практично відсутні дослідження, у котрих предметно мовиться про використання інтернет-ресурсу LearningApps як додаткового інструменту

для формування лексичної компетентності під час вивчення української мови як іноземної.

Мета дослідження – звернути увагу на освітньо-ігрову платформу LearningApps як допоміжний інструмент для формування українськомовної лексичної компетентності студентів: проаналізувати типи вправ, які можна створювати за допомогою зазначеної платформи; окреслити механізми використання онлайн-завдань; обґрунтувати доцільність та ефективність виконання подібних завдань з метою розвитку лексичних навичок.

Виклад основного матеріалу. Кожна мова починається зі слова. Відтак формування комунікативної компетентності розпочинається із вивчення лексичних одиниць, які стануть будівельним матеріалом для майбутніх висловлень. Хоча цілком очевидним є той факт, що знання одних лише слів не дасть можливості спілкуватися з носіями іншої мови, все ж сформувати лексичні навички, особливо на початковому етапі вивчення будь-якої іноземної мови (української зокрема), є вкрай важливим завданням. Для того, щоб зробити процес вивчення лексичних одиниць максимально ефективним, варто пригадати, що формування лексичної компетентності відбувається в три етапи: 1) етап ознайомлення з новими словами, зокрема семантизація (розкриття значення) лексичних одиниць; 2) етап автоматизації нових лексичних одиниць (власне формування навичок), який відбувається на рівні: а) словоформи, словосполучення, фрази/речення; б) понадфрази та мінітексту; 3) етап застосування. (детальніше див.: Бігич та ін, 2013: 223) Формування лексичної компетентності здійснюється через виконання вправ і завдань із використанням різноманітних засобів. За спостереженням авторів підручника «Методика навчання іноземних мов і культур», для ефективної організації навчання лексичної одиниці учитель, окрім підручника, може залучати інші засоби, адаптуючи їх до умов навчання. Це можуть бути малюнки, предмети, що відображають зміст нової лексичної одиниці, кросворди (Бігич та ін, 2013: 232). З огляду на це можемо стверджувати, що освітньо-ігрова платформа LearningApps – це чудовий допоміжний засіб для формування лексичної компетентності головно на етапі ознайомлення з новими словами або, до певної міри, на етапі автоматизації нових лексичних одиниць.

Звернімося до більш детальної характеристики обраної платформи та проаналізуємо механізми формування та введення у навчальний процес завдань, створених з її допомогою.

LearningApps (<https://learningapps.org/>) – це безкоштовний онлайн-сервіс, який пропонує невеликі інтерактивні модулі для підтримки процесів навчання. З його допомогою можна розробляти презентаційні, тренувальні та тестові завдання з різних навчальних дисциплін (з української мови як іноземної зокрема). Загалом програма передбачає 21 шаблон для створення завдань, кожен із яких має декілька категорій, що суттєво розширює функціональні можливості ресурсу. Причому чимало із доступних шаблонів можна ефективно використовувати для формування лексичних і граматичних навичок (саме таке поєднання вкрай важливе на етапі уведення слова до фрази, речення чи мінітексту), для перевірки і закріплення мовного матеріалу.

На платформі LearningApps можемо знайти чимало варіантів, які допоможуть зацікавити студентів вивчати нові слова шляхом зіставлення українського слова та його перекладу, слова (або фрази) і зображення (відтак опановувати нові слова оминаючи переклад), можна згрупувати лексеми за певними змістовими чи граматичними категоріями, вибрати правильну відповідь на питання (такий варіант цілком можна використовувати для роботи з окремими словами або фразами чи реченнями), структурувати події в тексті/діалозі та за допомогою інших шляхів семантизації. Ба більше, такі завдання зроблять цей процес продуктивнішим та динамічнішим, звільняючи в такий спосіб час викладачеві для проведення мовленнєвих активностей, а відтак розвивати комунікативні здібності студентів.

Так, скажімо, на перших заняттях, які підводять нас до розмови про характер людини, першочергово (особливо на початковому етапі вивчення мови) знайомимо студентів із відповідною лексикою. З цією метою спочатку подаємо вправи у текстовому документі, де практикуємо читання і переклад лексичних одиниць, пропонуємо утворити антонімічні пари, розплутати слова, підписати відповідні зображення. Але у такому форматі завдання є не дуже зручними для кількаразового повторення та практики (для кращого запам'ятовування значення слова, його написання чи особливостей вживання хочеться змінювати порядок слів чи зображень, посилюючи в такий спосіб увагу через ефект неочікуваності і новизни). Саме з цією метою доречно пропонувати студентам закріпити матеріал або перевірити себе, виконуючи вправи на платформі LearningApps. При цьому завдання на переклад нових слів (LearningApps, <https://learningapps.org/display?v=pu8ow7b2t23>) та вміння поєднувати



Фото 1

Розплутайте слова і перекладіть /
Unscramble words and translate them

- лeВнесі – Веселий (*Cheerful*), бoДіри - _____,
црПьaонтйив - _____, нyСимй - _____,
альБкаучйй - _____, иЩрдей - _____,
овМзчанйи - _____, гПонайи - _____,
пйСуки - _____, йиЛивін - _____.

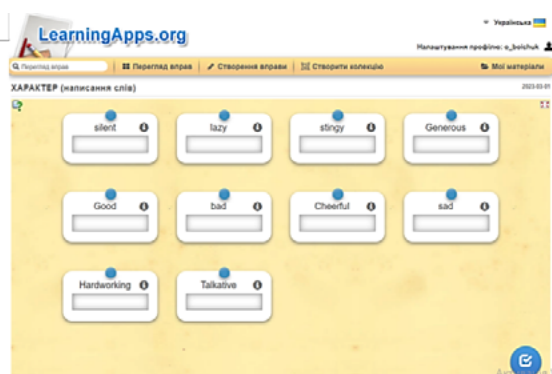


Фото 2



Фото 3

їх в антонімічні пари (LearningApps, <https://learningapps.org/display?v=pb2rv1mca23>) можуть мати такий вигляд (фото 1):

Погодьтеся, що така розпорошеність слів і їх щоразу нове розташування прийматиме розвитку зосередженості, уваги, покращить також і швидкість читання.

Після того, як студенти розплутають слова у текстовому документі, можна провести перевірку навичок написання слів за допомогою онлайн-завдання (LearningApps, <https://learningapps.org/display?v=puqf7905c23>). До речі, на початковому етапі вивчення української мови можна пропонувати підказку, де вказувати першу літеру слова та/або загальну кількість букв (фото 2).



Фото 4

Якщо рівень підготовки студентів дозволяє, то перелік слів, звичайно, можна розширювати. До того ж ускладнювати саме завдання. Наприклад, поєднати слово з його визначенням, котре подається українською (LearningApps, <https://learningapps.org/display?v=px85gt1y323>).

Ще один спосіб вводити лексичні одиниці, оминаючи переклад на рідну мову, – використання зображень. Прикладом може слугувати завдання на вивчення / закріплення / актуалізацію лексики до теми «Професії» (LearningApps, <https://learningapps.org/28992569>), зроблене за шаблоном «Фрагменти зображення» (фото 3).

Подібні завдання можна створювати у різних шаблонах. Це дозволяє уникнути одноманітності, що, зі свого боку, зацікавлює студентів виконувати онлайн-завдання. Відтак можна пропонувати вправи із зображеннями на основі шаблону «Знайти пару» (наприклад, так можна вивчати дієслова до теми «Приготування їжі» (LearningApps, <https://learningapps.org/view28889814>) або ж накладати зображення на відповідні слова (LearningApps, <https://learningapps.org/view28263126>) чи навіть і фрази (LearningApps, <https://learningapps.org/watch?v=p7cs4kymk23>).

Прикметно, що, користуючись можливостями Learningapps, можна відпрацьовувати вживання лексичних одиниць на рівні понадфразової єдності, наприклад, діалогів, монологів чи міні-текстів. Наприклад, студенти вдома можуть самостійно розташувати фрази діалогу в правильній послідовності (LearningApps, <https://learningapps.org/watch?v=p5wdd2zb523>), а на занятті створювати подібні комунікативні ситуації, практикуючи лексику на етапі застосування.

Звертаємо увагу, що в такий спосіб можна відпрацьовувати не тільки лексичні одиниці зі сфери соціокультурної комунікації, але й практикувати та вивчати вузькопрофільну лексику. Як приклад можемо навести завдання, розроблене для студентів-медиків, де потрібно поєднати назву спеціальності з функціональними обов'язками лікарів (LearningApps, <https://learningapps.org/view28993397>) або згрупувати слова за значенням (в нашому випадку були органи, симптоми та захворювання травної системи – фото 4) (LearningApps, <https://learningapps.org/view29392244>).

Як нам здається, створені у подібний спосіб завдання будуть особливо дієвими та корисними іноземним студентам, які мають повільніший темп запам'ятовування внаслідок того, що їхня рідна мова докорінно відрізняється від української. Зміна порядку, форми питання, можливість виконати завдання необхідну кількість разів, побачити

та проаналізувати свої помилки, елементи гри – усе разом створює позитивний настрій, комфортні умови навчання, за яких кожен студент відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність і, як результат, покращує свій рівень знань. Поза всяким сумнівом, подібні завдання доречно використовувати для презентації лексичного матеріалу (принаймні саме про це йшлося у дослідженні), на тренувальному етапі, а також на рівні систематизації знань, самоперевірки та підготовки до модульних контролів. Вправи у форматі вікторини чи не найкраще справляться із останніми завданнями (LearningApps, <https://learningapps.org/29070873>) Утім варто врахувати, що перевірка сформованості рівня лексичної компетентності у тестових завданнях представлена дуже дозволено. Адже такі навички перевіряються у процесі спілкування. Як зазначає автори підручника «Методика навчання іноземних мов і культур», формування лексичних навичок не є самоціллю. Оволодіння лексикою є лише засобом розвитку мовленнєвих умінь. Саме тому лексичні навички не є об'єктами підсумкового контролю. Перевірці підлягають такі дії з лексичними одиницями: виклик лексичної одиниці з пам'яті, сполучення її з іншими лексичними одиницями, включення слова у ширший контекст (Бігич та ін., 2013: 233). Тому підсумковий контроль передбачає, радше, перевірку лексико-граматичних компетентностей.

Висновки. Проведений аналіз дає можливість стверджувати, що LearningApps – це досить зручний ресурс для створення завдань, що сприяють формуванню, зокрема, і лексичної компетентності на заняттях української мови як іноземної. Помічено, що найбільше можливостей освітня платформа має для ознайомлення з новими словами, розкриття їх значення (семантизації) та, до певної міри, власне формування лексичних навичок на рівні словоформи, понадфрази та мінітексту (де відбувається перехід до лексико-граматичної компетентності). Для викладача такі завдання дають можливість презентувати мовний матеріал більш цікаво та яскраво, а також заощадити час для власне комунікативних завдань. Крім того, як зазначають сучасні дослідники, новітні технології дозволяють адаптуватися вчителям до різного темпу навчання студентів, задовольняючи у такий спосіб їх індивідуальні, психологічні та інтелектуальні потреби (Trigueros, 2017: 2). Але, на жаль, проконтролювати виконання таких завдань не вдасться. Тому за умови безвідповідального ставлення до завдань з боку студента, очікування від таких завдань можуть бути завищеними. Наші спостереження під-

тверджують, що для студента онлайн-завдання дозволяють вивчати мову в комфортному середовищі, обравши власний темп та час навчання; сприяють відпрацюванню лексичних навичок, на яких базується подальша більш впевнена та коректна українськомовна комунікація; допомагають систематизувати матеріал та покращити успішність. Крім того, залучаючи до навчального процесу освітні платформи, важливо дозувати кількість пропонованих для опрацювання завдань. Важливо не подавати занадто багато онлайн-завдань та зберегти у такий спосіб зацікавленість до виконання подібних вправ. Адже, як показують сучасні дослідження, позитивний ефект інтерактивних методів може з часом

зникнути, коли учні втрачають інтерес до нової інтерактивної технології, яка стає інструментом навчання (Oleksiienko et al., 2020: 10). Як один зі шляхів вирішення цієї проблеми, сучасні дослідники пропонують використовувати різні способи інноваційних стратегій і навичок викладання (Oleksiienko et al., 2020: 10).

Зрозуміло, що лексична компетентність тісно переплітаються з граматичною. Власне, навички останньої теж можна практикувати, користуючись завданнями, створеними на платформі LearningApps. Утім ця тема потребує окремого дослідження. Як і порівняння доцільності використання на заняттях української мови як іноземної завдань, створених на різних освітніх платформах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Косенко Ю. Вивчення української мови іноземними студентами підготовчого відділення засобами ІКТ. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2022. Випуск 16. С. 22–30. DOI:<http://dx.doi.org/10.30970/uf.2022.16.3717>
2. Ланських О.Б., Дернова Т.А., Рябцева І.А. Роль інтерактивних платформ у вивченні іноземних мов. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 44. Т. 2. С. 18–23. DOI:<https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/44/2.3>
3. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / О. Бігич, Н. Бориско, Г. Борецька та ін. ; за заг. ред. С. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с. URL:<https://kmaesm.edu.ua/wp-content/uploads/2021/06/bigych-o.-b.-borisko-n.-f.-boreczka-g.-e.-ta-in.-2013-metodyka-navchannya-inozemnyh-mov-i-kultur-teoriya-i-praktyka.pdf> (дата звернення 20.03.2023)
4. Сливка Н., Геворгян К., Горицька О. Роль інтерактивних платформ у вивченні іноземних мов. *Перспективи та інновації науки*. 2021. № 5 (5). С. 572–582. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2021-5\(5\)-572-582](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2021-5(5)-572-582)
5. Переяславська С., Смагіна О. Гейміфікація як сучасний напрям вітчизняної освіти. *Електронне наукове фахове видання Відкрите освітнє Е-середовище сучасного університету*, спецвипуск «Нові педагогічні підходи в STEAM освіті». 2019. С. 250–260. DOI: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2019s24>
6. Полянничко О. Компоненти змісту лексичної компетентності майбутніх учителів історії. *Закарпатські філологічні студії*. Ужгород : Видавничий дім «Гельветика», 2020. Т. 2. Вип. 13. С. 143–146. DOI: <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2020.13-2.29>
7. Рускуліс Л. Формування лексичної компетентності учнів закладів загальної середньої освіти на уроках української мови: лінгводидактичний аспект. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 39. Т. 3. С. 169–174. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/39-3-27>
8. Ajsisoko, P. The use of Duolingo apps to improve English vocabulary learning. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*. 2020. Vol. 15, No 07. P. 149–155. DOI: <https://doi.org/10.3991/ijet.v15i07.13229>
9. Dehganzadeh, H., Fardanesh, H., Hatami, J., Talae, E., & Noroozi, O. Using gamification to support learning English as a second language: A systematic review. *Computer Assisted Language Learning*. 2021. Vol. 34. Issue 7. DOI: <https://doi.org/10.1080/09588221.2019.1648298>
10. Ikonnikova M., Komochkova O. Modern online platforms and digital technologies in teaching linguistics in the US higher education practice. *Information Technologies and Learning Tools*. 2019. Vol. 73. No. 5. P. 125–134. DOI:<https://doi.org/10.33407/itlt.v73i5.2548>
11. LearningApps. Interactive learning modules [Електронний ресурс]. URL: <https://learningapps.org/> (дата звернення 23.03.2023)
12. Oleksiienko A. Larysa, Trubitsyna M. Olga, Balanaieva V. Oksana, Mamonova I. Olena, Polytsia D. Tetiana. Interactive methods of teaching foreign languages in higher education institutions *Revista Tempos Espaços Educ*. 2020. Vol. 13. No. 32. P. 1–15. <https://doi.org/10.20952/revtee.v13i32.14960>
13. Ruofei Zhang & Di Zou. Types, purposes, and effectiveness of state-of-the-art technologies for second and foreign language learning. *Computer Assisted Language Learning*. 2022. Vol. 35. Issue 4. P. 696–742 DOI: <https://doi.org/10.1080/09588221.2020.1744666>
14. Shortt Mitchell, Tilak Shantanu, Kuznetcova Irina, Martens Bethany & Akinkuolie Babatunde Gamification in mobile-assisted language learning: a systematic review of Duolingo literature from public release of 2012 to early 2020, *Computer Assisted Language Learning*. 2021 (Published online) DOI: <https://doi.org/10.1080/09588221.2021.1933540>
15. Trigueros Rueda, Y. The influence of new technologies in foreign language learning. 2017. P. 1–29 URL: https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/21431/GRAL_TriguerosRueda%2cY.pdf?sequence=1&isAllowed=y (дата звернення 23.03.2023)

REFERENCES

1. Kosenko, Ju. (2022). Vyvchennia ukrainskoi movy inozemnyimi studentamy pidhotovchoho viddilennia zasobamy IKT [Study of the Ukrainian language by foreign students of the preparatory department by means of ICT]. *Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi*, issue 16, pp. 22–30. [in Ukrainian] <http://dx.doi.org/10.30970/ufi.2022.16.3717>
2. Lanskykh, O.B., Dernova, T.A., Riabtseva, I.A. (2022) Rol interaktyvnykh platform u vyvchennii inozemnykh mov [The role of interactive platforms in the study of foreign languages]. *Innovatsiina pedahohika*, issue 44, vol. 2, pp. 18–23. [in Ukrainian] <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/44/2.3>
3. Bihych, O., Borysko, N., Boretska, H. et al., Nikolaieva, S. (Eds.) (2013) *Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka [Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice]*. Kyiv : Lenvit. Retrieved from <https://kmaecm.edu.ua/wp-content/uploads/2021/06/bigych-o.-b.-borysko-n.-f.-boreczka-g.-e.-ta-in.-2013-metodyka-navchannya-inozemnyh-mov-i-kultur-teoriya-i-praktyka.pdf> (accessed 20 March 2023) [in Ukrainian].
4. Slyvka, N., Hevorhian, K., Horytska, O. (2021) Rol interaktyvnykh platform u vyvchennii inozemnykh mov. [The role of interactive platforms in the study of foreign languages]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky*, no. 5 (5), pp. 572–582. [in Ukrainian]. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2021-5\(5\)-572-582](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2021-5(5)-572-582)
5. Pereiaslavska, S., Smahina, O. (2019) Heimifikatsiia yak suchasnyi napriam vitchyznianoï osvity [Gamification as the current trend of national education]. *Elektronne naukove fakhove vydannia "Vidkryte osvittie E-seredovyshche suchasnoho universytetu"*, *spetsvyypusk*, pp. 250–260. [in Ukrainian]. <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2019s24>
6. Polianichko, O. (2020) Komponenty zmistu leksychnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv istorii [Components of contents of lexic competence of future history teachers]. *Zakarpatski filolohichni studii*, vol. 2. issue 13, pp. 143–146. [in Ukrainian]. <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2020.13-2.29>
7. Ruskulis, L. (2021) Formuvannia leksychnoi kompetentnosti uchniv zakladiv zahalnoi serednoi osvity na urokakh ukrainskoi movy: linhvodydaktychnyi aspekt [Formation of pupil's lexical competence of general secondary education institutions in Ukrainian language lessons linguodidactic aspect] *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka*, issue 39, vol. 3, pp. 169–174. [in Ukrainian]. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/39-3-27>
8. Ajisoko, P. (2020) The use of Duolingo apps to improve English vocabulary learning. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, vol. 15, no 07, pp. 149–155. [in English]. <https://doi.org/10.3991/ijet.v15i07.13229>
9. Dehganzadeh, H., Fardanesh, H., Hatami, J., Talae, E., & Noroozi, O. (2021) Using gamification to support learning English as a second language: A systematic review. *Computer Assisted Language Learning*, vol. 34, issue 7. <https://doi.org/10.1080/09588221.2019.1648298>
10. Ikonnikova, M., Komochkova, O. (2019) Modern online platforms and digital technologies in teaching linguistics in the US higher education practice. *Information Technologies and Learning Tools*, vol. 73, no. 5, pp. 125–134. <https://doi.org/10.33407/itlt.v73i5.2548>
11. LearningApps. Interactive learning modules. Retrieved from: <https://learningapps.org/> (accessed 23 March 2023)
12. Oleksiienko, A. Larysa, Trubitsyna, M. Olga, Balanaieva, V. Oksana, Mamonova, I. Olena, Polytsia, D. Tetiana. (2020) Interactive methods of teaching foreign languages in higher education institutions *Revista Tempos Espaços Educ.* vol. 13, n. 32 pp. 1–15 <https://doi.org/10.20952/revtee.v13i32.14960>
13. Ruofei Zhang & Di Zou. (2022) Types, purposes, and effectiveness of state-of-the-art technologies for second and foreign language learning. *Computer Assisted Language Learning*. vol. 35, issue 4, pp. 696–742. <https://doi.org/10.1080/09588221.2020.1744666>
14. Shortt Mitchell, Tilak Shantanu, Kuznetcova Irina, Martens Bethany & Akinkuolie Babatunde (2021) Gamification in mobile-assisted language learning: a systematic review of Duolingo literature from public release of 2012 to early 2020. *Computer Assisted Language Learning*. (Published online) <https://doi.org/10.1080/09588221.2021.1933540>
15. Trigueros Rueda , Y. (2017) The influence of new technologies in foreign language learning. P. 1-29 Retrieved from https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/21431/GRAL_TriguerosRueda%2cY.pdf?sequence=1&isAllowed=y (accessed 23 March 2023)

УДК 81'373,47:316,286

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-33>**Оксана БРОВКІНА,***orcid.org/0000-0003-0778-6387*

кандидат філологічних наук,

старший викладач кафедри германської філології

Сумського державного університету

(Суми, Україна) *o.brovkina@gf.sumdu.edu.ua***Карина ТУРЧИН,***orcid.org/0000-0001-9600-533X*

студентка IV курсу факультету іноземної філології та соціальних комунікацій

Сумського державного університету

(Суми, Україна) *kar.turchin455@gmail.com*

РОЛЬОВІ ІГРИ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті йдеться про рольові ігри як ефективний метод вивчення іноземної мови, також розглядаються переваги та функції цих ігор, їх ефективність на уроках іноземної мови. В ході дослідження з'ясувалося, що рольові ігри є корисними для студентів та школярів в розвитку їхніх комунікативних навичок, підвищенні мотивації до вивчення мови та розвитку їхньої уваги та уяви. Проведений аналіз практичних прикладів використання рольових ігор на уроках іноземної мови показує, що вони допомагають учням у засвоєнні нового матеріалу та розвитку їхньої мовленнєвої компетенції.

Рольова гра – методичний прийом, що належить до групи активних способів навчання практичного володіння іноземною мовою. Рольова гра являє собою умовне відтворення її учасниками реальної практичної діяльності людей, створює умови реального спілкування. Ефективність навчання тут зумовлена насамперед вибухом мотивації, підвищенням інтересу до предмета. Вона ефективна як на молодшому етапі навчання, так і на середньому та старшому. Рольова гра мотивує мовленнєву діяльність, оскільки учні опиняються в ситуації, коли актуалізується потреба щось сказати, запитати, з'ясувати, довести, чимось поділитися зі співрозмовником. Рольова гра вважається одним із найефективніших прийомів реалізації комунікативного принципу в процесі навчання іноземної мови. Рольова гра є мотивувальним фактором, оскільки містить у собі елемент гри та непередбачуваність розв'язки. Більш того, учні усвідомлюють можливість застосування ситуації, відтвореної в рольовій грі, у реальному житті, що не може дати механічне тренування у вживанні лексичних одиниць і граматичних структур.

Ігри позитивно впливають на формування пізнавальних інтересів учнів, сприяють усвідомленому освоєнню іноземної мови. Вони сприяють розвитку таких якостей, як самостійність, ініціативність; виховання почуття колективізму. Студенти активно, захоплено працюють, допомагають один одному, уважно слухають своїх товаришів; викладач лише керує навчальною діяльністю.

Ключові слова: рольова гра, спілкування, навчання, виховання, навички.

Oksana BROVKINA,*orcid.org/0000-0003-0778-6387*

Candidate of Philological Sciences,

Senior Lecturer at the Department of Germanic Philology

Sumy State University

(Sumy, Ukraine) *o.brovkina@gf.sumdu.edu.ua***Karyna TURCHYN,***orcid.org/0000-0001-9600-533X*

4th year student of the Faculty of Foreign Philology and Social Communications

Sumy State University

(Sumy, Ukraine) *kar.turchin455@gmail.com*

ROLE-PLAYING GAMES IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES

The article deals with the role-playing games as an effective method of learning a foreign language. Also it considers the advantages and functions of these games, their effectiveness in the foreign language lessons. In the course of the study, it became clear that role-playing games were useful for students and schoolchildren in their communication skills'

developing, increasing motivation to learn the language, and developing their attention and imagination. The analysis of practical examples of the use of role-playing games in foreign language lessons shows that they help students learn new material and develop their speaking competence.

Role-playing is a methodological technique that belongs to the group of active methods of teaching practical foreign language skills. A role-playing game is a conditional reproduction of real practical activities of people by its participants, it creates conditions for real communication. The effectiveness of training here is determined primarily by an explosion of motivation, an increase in interest in the subject. It is effective both at the younger stage of education, as well as at the middle and senior levels. The role-playing game motivates speech activity, as students find themselves in a situation where the need to say something, ask, find out, prove, or share something with the interlocutor is actualized. Role-playing is considered one of the most effective methods of implementing the communicative principle in the process of learning a foreign language. A role-playing game is a motivating factor because it contains an element of play and the unpredictability of the outcome. Moreover, students realize the possibility of applying the situation reproduced in the role-playing game in real life, which cannot be given by mechanical training in the use of lexical units and grammatical structures.

Games have a positive effect on the formation of students' cognitive interests, contribute to the conscious learning of a foreign language. They contribute to the development of such qualities as independence, initiative; fostering a sense of collectivism. Students work actively, enthusiastically, help each other, listen carefully to their peers; the teacher only manages the educational activity.

Key words: *role-playing game, communication, education, upbringing, skills.*

Постановка проблеми. Проблема сучасної методики викладання іноземних мов полягає в організації навчання дітей різного віку за допомогою ігор. Актуальність цієї проблеми викликана цілою низкою чинників. По-перше, інтенсифікація навчального процесу ставить завдання пошуку засобів підтримання в учнів інтересу до матеріалу, що вивчається, та активізації їхньої діяльності протягом усього заняття. Ефективним засобом вирішення цього завдання є навчальні ігри. По-друге, однією з найважливіших проблем викладання іноземної мови є навчання усного мовлення, що створює умови для розкриття комунікативної функції мови і дає змогу наблизити процес навчання до умов реального навчання, що підвищує мотивацію до вивчення іноземної мови. Залучення учнів до усної комунікації може бути успішно здійснено в процесі ігрової діяльності (Jackson, 2019).

Аналіз досліджень. Нині, як зазначають багато дослідників (Е. Берн, М. Ф. Стронін, Джордж Герберт Мід, Д. Б. Ельконін, О. П. Панфілова, О. Ю. Болтнева, Л. С. Виготський, Т. Г. Любимова, О. А. Деркач, Н. Д. Гальскова і Н. І. Гез та інші), усе більше уваги приділяється використанню різних ігор або ігрових технологій у методиці навчання іноземної мови. Це зумовлюється широкими можливостями гри для активізації навчального процесу. Крім того, гра – сильний мотивувальний чинник, який задовольняє потребу студентів у новизні матеріалу, що вивчається, і різноманітності виконуваних вправ.

Мета статті полягає у вивченні особливостей використання методу рольової гри у вивченні іноземної мови.

Виклад основного матеріалу. У наш час все більше розширюються зв'язки України із зарубіж-

ними країнами, й інтерес до вивчення англійської мови невіддільно зростає. У методиці викладання англійської мови існують різні способи оптимізації навчальної діяльності, в тому числі й гра. Ігри періодично висвітлюються в методичній літературі, оскільки викликають інтерес викладачів іноземної мови своєю розважальністю, навчальною дією, можливістю використання як засобу емоційної розрядки, мотивації навчальної діяльності, з метою тренування, для контролю знань і навичок учнів.

На етапі теоретичного дослідження було використано теоретичний метод для аналізу психологічної й педагогічної літератури, зіставлення та узагальнення фактів. З метою перевірки ефективності розробленого комплексу вправ було використано метод педагогічного експерименту. Для узагальнення якісного і кількісного аналізу експериментальних даних було застосовано методи статистичної обробки результатів. Проектні методи були визначальними при розробці уроку з англійської мови для школярів з використанням гри.

Об'єктом роботи стала рольова гра як форма взаємодії учнів на уроці іноземної мови. Предметом дослідження є змістовний компонент рольової гри на уроках іноземної мови.

Застосування величезної кількості прийомів навчання допомагає закріпленню в пам'яті мовних явищ, створенню більш стійких зорових і слухових образів, підтримці захопленості та ініціативи з боку учнів.

Далі необхідно розглянути поняття гри. Відомий психолог Ерік Берн називає грою комплекс прихованих трансакцій, що повторюються і характеризуються чітко вираженим психологічним вирашем. Після закінчення гри обидва учасники збирають свої виграші (Берн, 2019: 36).

За М. Ф. Строніним, гра – особливо організоване заняття, що вимагає напруження емоційних і розумових сил. Гра завжди передбачає прийняття рішення – як вчинити, що сказати (Стронін, 2016: 47). Відомо, саме застосування гри викликає в учнів прагнення грати та взаємодіяти. Школярам створювати мовні ситуації також важливо. Гра дає дітям можливість не тільки виразити себе і діяти, а й можливість пережити та співпережити. Гра створює умови для емоційного впливу на учнів, посилює запасні ресурси індивіда. Не секрет, що допомагає стимулювати, зміцнити, проконтролювати та скоригувати знання, навички та вміння, створює навчальну та педагогічну наочність у вивченні конкретного матеріалу саме навчальна гра-вправа. Вона створює умови для активної розумової діяльності її учасників. Американський психолог Джордж Герберт Мід у своїй книзі «Розум, Я і Суспільство» помітив у грі узагальнену модель формування того, що психологи називають «самостійністю» людини – «збиранням» свого «я» (Мід, 2015: 47). На думку Д. Б. Ельконіна, «людська гра – це така діяльність, у якій відтворюються соціальні відносини між людьми за межами середовища практичної діяльності» (Ельконін, 2016: 25).

Останнім часом у літературі з'явився навіть спеціальний термін «ігрологія». Аналіз проблеми свідчить, що знання про гру – це знання інтегративне, таке, що синтезує різну інформацію про людину, суспільство, культуру; яке черпає відомості з психології, етнографії, етології, соціології, філософії тощо, тобто практично з усіх царин знання (Панфілова, 2018: 7). Як впливає з визначення О. Ю. Болтневої, «умовна природа гри, використання драматичних прийомів – музики, співу, костюмів – усе це сприяє формуванню ілюзії реальності, того, чого не вистачає в мовній аудиторії. Можливість активно діяти в ілюзорній реальності сприяє розвитку різних груп навичок, зокрема й навичок міжкультурної комунікації» (Болтнева, 2018: 75).

Вершиною еволюції ігрової діяльності є сюжетна або рольова гра, за термінологією Л. С. Виготського «уявна ситуація» (Виготський, 2018: 62). Рольова гра, до певної міри, є освітньою грою, оскільки вона має принципове значення під час вибору різноманітних засобів мови, допомагає вдосконаленню мовленнєвих навичок і здібностей, надає можливість для відтворення спілкування учнів у різних мовленнєвих умовах. Інакше кажучи, рольова гра являє собою заняття, яке формує навичками в умовах міжособистісної комунікації. Як зазначає Т. Г. Любимова в роботі «Розвиваємо творчу активність», гра «не представляє

труднощів навіть для слабких учнів» (Любимова, 2016: 15). Слід погодитися з А. А. Деркачем, що дуже важливим є використання рольових ігор на уроках іноземної мови, що мотивується специфікою цієї дисципліни. Основне її завдання – натаскування мови як засобу спілкування. Він називає навчальною грою, використовувану в академічному процесі у вигляді задачі, що містить у собі навчальну (проблему, проблемну ситуацію), подолання якої забезпечить досягнення певної навчальної задачі (Деркач, Щербак, 2018: 127). Гра сприяє взаємному спілкуванню всіх учасників і пробуджує мовленнєву культуру.

Як відомо, рольова гра складається з кількох основних частин. Н. Д. Гальскова та Н. І. Гез зазначають, що рольова гра передбачає наявність трьох етапів: 1) підготовки; 2) проведення гри; 3) контролю (Гальскова, Гез, 2015). Занько розрізняє кілька видів ігор: організаційно-діяльні ігри, що являють собою організацію колективної розумової діяльності на основі розгортання змісту навчання у вигляді проблемних ситуацій і подальшу співпрацю всіх учасників. Ділові ігри, що являють собою імітаційне моделювання реальних механізмів і процесів. Пізнавально-дидактичні ігри, в яких реалізуються ситуації, де той, хто вивчається, входить у незвичайну частину гри (Занько, 2018: 55).

На думку деяких учених, викладачеві не рекомендується зупиняти студентів під час гри. Наприклад, І. П. Гладилина вважає, що в суспільстві люди воліють мовчати, якщо знають, що їхня промова викличе негативну реакцію співрозмовника. Подібно до цього учень, кожну помилку якого виправляє вчитель, втрачає основну думку висловлювання і бажання продовжувати бесіду (Гладилина, 2017). Відомо, що лексичний аспект викликає інтерес у дітей, тому слова і словосполучення, розраховані для активного засвоєння, потрібно пояснювати в лексико-граматичних схемах. Учням рекомендується переглянути всі слова, поміщені в таблиці, записати переклад їм відомих, а потім перекласти за допомогою словника незнайомі слова (Матвеева, 2016: 34).

Рольова гра вважається одним із найефективніших прийомів реалізації комунікативного принципу в процесі навчання іноземної мови. Рольова гра є мотивувальним фактором, оскільки містить у собі елемент гри та непередбачуваність розв'язки (Гез, 2016). Більш того, учні усвідомлюють можливість застосування ситуації, відтвореної в рольовій грі, у реальному житті, що не може дати механічне тренування у вживанні лексичних одиниць і граматичних структур.

Гра дає можливість боязким, невпевненим у собі студентам говорити і тим самим долати бар'єр невпевненості (Жуковська, 2016). У звичайній дискусії студенти-лідери зазвичай захоплюють ініціативу, а боязкі вважають за краще відмовчуватися. У рольовій грі кожен отримує роль і має бути активним партнером у мовленнєвому спілкуванні.

Рольова гра вчить бути чутливим до соціального вживання іноземної мови. Гарним співрозмовником є часто не той, хто найкраще користується структурами, а той, хто може найчіткіше розпізнати (інтерпретувати) ситуацію, в якій перебувають партнери, врахувати ту інформацію, що вже відома (із ситуації, досвіду), та обрати ті лінгвістичні засоби, які будуть найефективнішими для спілкування.

Ігри позитивно впливають на формування пізнавальних інтересів школярів, сприяють усвідомленому опануванню іноземної мови. В умовах навчання усного іншомовного мовлення рольова гра – це насамперед мовленнєва діяльність, ігрова та навчальна одночасно. З точки зору учнів рольова гра – це ігрова діяльність, у процесі якої вони виступають у певних ролях. Навчальний характер гри школярі не усвідомлюють. Рольова гра керована, її навчальний характер чітко усвідомлюється вчителем (Бочарова, 2019: 156).

Рольова гра виконує такі функції:

- Рольова гра будується на міжособистісних відносинах, що реалізуються у процесі спілкування. Будучи моделлю міжособистісного спілкування, рольова гра викликає потребу у спілкуванні іноземною мовою, і в цьому сенсі вона виконує мотиваційно-спонукальну функцію.

- Рольову гру можна віднести до навчальних ігор, оскільки вона значною мірою визначає вибір мовних засобів, сприяє розвитку мовних навичок та умінь, дозволяє моделювати спілкування учнів у різних мовних ситуаціях. У цьому плані рольова гра забезпечує навчальну функцію.

- Гра допомагає згуртувати дитячий колектив, в активну діяльність залучаються сором'язливі та боязкі, і це сприяє самоствердженню кожного колективу. У рольових іграх виховується свідомо дисципліна, працелюбність, взаємодопомога, активність підлітка, готовність включатися у різні види діяльності, самостійність, вміння відстояти свою точку зору, виявити ініціативу, знайти оптимальне рішення у певних умовах. В даному випадку гра забезпечує виховну функцію.

- Підлітки прагнуть спілкування, до дорослості, а рольова гра дає їм можливість вийти за рамки свого контексту діяльності та розширити

його. Забезпечуючи здійснення бажань підрусту, рольова гра цим реалізує компенсаторну функцію.

Переваги використання рольової гри:

1. За допомогою рольової гри в класі можуть бути привнесені різноманітні:

- а) форми досвіду; б) можуть використовуватися різноманітні функції, структури, великий обсяг лексичного матеріалу. Рольова гра може перевершити можливості будь-якої парної та групової діяльності, тренувати учнів в умінні говорити в будь-якій ситуації на будь-яку тему.

2. Рольова гра ставить учнів у ситуації, в яких їм потрібно використовувати та розвивати такі мовні форми, що необхідні як змашувальний матеріал у роботі соціальних взаємовідносин, якими так часто нехтують наші вчителі.

- 3 Деякі люди часто вчать англійську для того, щоб підготуватися до певної ролі в житті (працювати за кордоном, подорожувати). Для них буде дуже корисним той мовний матеріал, який їм знадобиться під час поїздки, і дуже важливо, щоб уперше вони могли випробувати свої сили в дружньому оточенні класної кімнати.

4. Рольова гра постачає сором'язливим, невпевненим у собі учням «маску», за яку вони можуть сховатися. Учні відчують величезні труднощі, коли основний наголос у навчанні робиться на особистість учнів, на їхній безпосередній досвід. І в рольовій грі такі учні отримують зазвичай звільнення, оскільки їхня особистість не порушена, їм не потрібно розкриватися.

5. Перевага використання рольової гри в тому, що вона приносить задоволення тим, хто в неї грає. Щойно учні починають розуміти, що саме від них вимагається, вони із задоволенням дають волю своїй уяві. А оскільки це заняття їм подобається, то навчальний матеріал засвоюється набагато ефективніше.

Таким чином, рольова гра виконує функції: мотиваційно-спонукальну, навчальну, орієнтувальну (Анікеєва, 2017: 29–30).

Застосування рольової гри в навчанні – яскравий приклад двоплановості, коли педагогічна мета прихована і виступає в завуальованій формі (Стронін, 2016).

Успіх використання ігор залежить, насамперед, від атмосфери необхідного мовного спілкування, яку вчитель створює у класі. Важливо, щоб учні звикли до такого спілкування, захоплювалися та стали разом із учителем учасниками одного процесу.

Гра сприяє розвитку пізнавальної активності учнів щодо іноземної мови. Вона несе у собі чималый моральний початок, бо робить оволодіння іноземною мовою радісною, творчою та колективною.

Висновки. Результати проведеного дослідження уможливили дійти висновку, що гра – це засіб, який гарантує позитивний емоційний стан, підвищує працездатність і зацікавленість педагогів і учнів. На всіх етапах розвитку особистості вона сприймається як цікаве, яскраве, необхідне для життєдіяльності заняття, і чим старший учень, тим більше він відчуває її розвивальне й виховне значення. Гра є сильним імпульсом до оволодіння іноземною мовою, зокрема, англійською мовою та успішним методом, який регулярно застосовує практично кожен викладач іноземної мови. Найголовніше, учні вчаться включатися в ситуацію, переживати і співпереживати. Рольова гра може бути одним із способів для закріплення пройденого вокабуляру, поліпшення навичок аудіювання та техніки роботи в парах, а також підтримує інтерес до

вивчення іноземної мови в чому й полягає ефективність даного методу. Використання рольової гри на заняттях з іноземної мови готує школярів до реального спілкування в іншомовному професійному середовищі, оскільки вони потрапляють у ситуацію, коли виникає потреба щось сказати, запитати, з'ясувати, довести. Рольові ігри дають змогу учням відпрацювати такі комунікативні елементи, як уміння розпочати бесіду, підтримати або припинити її, погодитися з судженнями співрозмовника або спростувати їх. Залежно від цілей, рольова гра може бути проведена на будь-якому етапі навчання, для закріплення або оцінки пройденого матеріалу, для визначення рівня володіння мовою тощо.

Перспективою подальшого дослідження розглядаємо використання рольових ігор під час дистанційного навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Анікєєва Н. П. Виховання грою. Київ, Освітнянство, 2017. 214 с.
2. Берн Е. Люди, які грають в ігри. Київ, 2019. 576 с.
3. Болтнева О. Ю. Театральні проекти у викладанні англійської мови. *Іноземні мови в школі*. Київ, 2018. № 4. С. 74–79.
4. Бочарова Л. П. Ігри на уроках англійської мови на початковому та середньому ступені навчання. Харків, 2019. С. 156.
5. Виготський Л.С. Гра та її роль у психічному розвитку дитини. *Питання психології*. Львів, 2018. № 6. С. 61–64.
6. Гальскова Н.Д., Гез Н.І. Теорія навчання іноземних мов. *Лінгводидактика та методика*. Київ : Видавничий центр «Академія», 2015. 336 с.
7. Гез М. І. Методика навчання іноземних мов у середній школі : підручник. Київ, 2016. 345 с.
8. Гладиліна І. П. Деякі прийоми роботи на уроках англійської мови в початковій школі. *Іноземні мови в школі*. Житомир, 2017. № 3. 20 с.
9. Деркач А. А., Щербак С. Ф. Педагогічна евристика. *Мистецтво оволодіння іноземною мовою*. Київ, 2018. 224 с.
10. Ельконін Д. Б. Психологія гри. Київ, Освітнянство. 2016. 350 с.
11. Жуковська Р. І. Гра та її педагогічне значення : підручник. Серія : Педагогіка. Львів, 2016. 132 с.
12. Занько С. Т. Гра і навчання. Харків, 2018. 125 с.
13. Любимова Т. Г. Розвиваємо творчу активність. Харків: Кліо, 2016. 159 с.
14. Макаренко А. С. Педагогічні твори: У 8 т. Сер.: Педагогіка. Київ, 2017. Том 4. 400 с.
15. Матвєєва Н. В. Організація засвоєння професійної лексики на уроках англійської мови. *Середня професійна освіта*. Івано-Франківськ, 2016. № 7. 34 с.
16. Мід Дж. Г. Український центр духовної культури. Київ, 2015. 374 с.
17. Панфілова О. П. Ігрове моделювання в діяльності педагога : Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ, 2018. 227 с.
18. Рогова, Г. В. Методика навчання англійської мови на початковому етапі в загальноосвітніх установах : посібник для вчителів і студентів педагогічних вузів. Львів, 2016. 332 с.
19. Ростовцева, О. М. Англійська для дітей дошкільного віку : навчальний посібник. Київ : Ясність, 2015. 211 с.
20. Стронін, М. Ф. Навчальні ігри на уроці англійської мови : навчальний посібник. Київ, 2016. 298 с.
21. Bell, Aaron. *Four Types of Role Plays for Teaching English*. 2017. 57 p.
22. Elkonin B. D. *Child psychology: textbook. Allowance for students. Higher institutions*. New Yourk : Longman Inc, 2017. 384 p.
23. Jackson, Steve. *Fighting Fantasy: The Introductory Role-Playing Game*. London: Puffin Books, 2019. 187 p.

REFERENCES

1. Anikieieva N. P. Vykhovannia hroi. [Upbringing by the game]. Kyiv, Osvitianstvo, 2017. 214 s. [in Ukrainian].
2. Bern E. Liudy, iaki hraiut v ihry. [People who are playing games]. Kyiv, 2019. 576 s. [in Ukrainian].
3. Boltneva O. Yu. Teatralni proekty u vykladanni anhliiskoi movy. [Theater projects in teaching English]. *Inozemni movy v shkoli*. Kyiv, 2018. No. 4. S. 74–79 [in Ukrainian].
4. Bocharova L. P. Ihry na urokakh anhliiskoi movy na pochatkovomu ta serednomu stupeni navchannia. [Games in English lessons at the primary and secondary levels of education]. Kharkiv, 2019. S. 156 [in Ukrainian].
5. Vyhotskyi L.S. Hra ta yii rol u psykhiichnomu rozvytku dytyny. [The game and its role in the child's mental development]. *Pytannia psykholohii*. Lviv, 2018. No. 6. S. 61–64 [in Ukrainian].
6. Halskova N.D., Hez N.I. Teoriia navchannia inozemnykh mov. Lihvodiyaktyka ta metodyka. [Theory of learning foreign languages. Language didactics and methodology] Kyiv, Vydavnychiy tsentr "Akademiia". 2015. 336 s. [in Ukrainian].
7. Hez M. I. Metodyka navchannia inozemnykh mov u serednii shkoli : pidruchnyk. [Methods of teaching foreign languages in the secondary school: a textbook]. Kyiv, 2016. 345 s. [in Ukrainian].
8. Hladylina I. P. Deiaki pryiomu roboty na urokakh anhliiskoi movy v pochatkovii shkoli. [Some methods of work in English language classes in the primary school]. *Inozemni movy v shkoli*. Zhytomyr, 2017. No. 3. 20 s. [in Ukrainian].
9. Derkach A. A., Shcherbak S. F. Pedahohichna evrystyka. [Pedagogical heuristics]. *Mystetstvo ovolydinnia inozemnoiu movoiu*. Kyiv, 2018. 224 s. [in Ukrainian].
10. Elkonin D. B. Psykholohiia hry. [Psychology of the game]. Kyiv, Osvitianstvo. 2016. 350 s. [in Ukrainian].
11. Zhukovska, R. I. Hra ta yii pedahohichne znachennia : pidruchnyk. [The game and its pedagogical significance: a textbook. Series: Pedagogy]. Lviv, 2016. 132 s. [in Ukrainian].
12. Zanko S. T. Hra i navchannia. [Game and learning]. Kharkiv, 2018. 125 s. [in Ukrainian].
13. Liubymova T. H. Rozvyvaiemo tvorchu aktyvnist. [We develop creative activity]. Kharkiv: Klio, 2016. 159 s. [in Ukrainian].
14. Makarenko A. S. Pedahohichni tvory: U 8 t. [Pedagogical works: In 8 volumes. Series: Pedagogy]. Kyiv, 2017. Tom 4. 400 s. [in Ukrainian].
15. Matviiieva N. V. Orhanizatsiia zasvoiennia profesiinoi leksyky na urokakh anhliiskoi movy. [Organization of learning professional vocabulary in the English lessons]. *Serednia profesiina osvita*. Ivano-Frankivsk, 2016. № 7. 34 s. [in Ukrainian].
16. Mid Dzh. H. Ukrainskyi tsentr dukhovnoi kultury. [Ukrainian center of spiritual culture]. Kyiv, 2015. 374 s. [in Ukrainian].
17. Panfilova O. P. Ihrove modeliuвання v diialnosti pedahoha : Navchalnyi posibnyk dlia studentiv vishchyykh navchalnykh zakladiv. [Game modeling in the activity of a teacher: Study guide for students of higher educational institutions]. Kyiv, 2018. 227 s. [in Ukrainian].
18. Rohova, H. V. Metodyka navchannia anhliiskoi movy na pochatkovomu etapi v zahalnoosvitnikh ustanovakh : posibnyk dlia vchyteliv i studentiv pedahohichnykh vuziv. [Methods of teaching English at the initial stage in general educational institutions: a guide for teachers and students of pedagogical universities]. Lviv, 2016. 332 s. [in Ukrainian].
19. Rostovtseva, O. M. Anhliiska dlia ditei doshkilnoho viku: navchalnyi posibnyk. [English for preschool children: a study guide]. Kyiv: Yasnist, 2015. 211 s. [in Ukrainian].
20. Stronin, M. F. Navchalni ihry na uroci anhliiskoi movy : navchalnyi posibnyk. [Educational games in the English language lesson: a study guide]. Kyiv, 2016. 298 s. [in Ukrainian].
21. Bell, Aaron. *Four Types of Role Plays for Teaching English*. 2017. 57 p.
22. Elkonin B. D. Child psychology: textbook. Allowance for students. *Higher institutions*. New Yourk : Longman Inc, 2017. 384 p.
23. Jackson, Steve. *Fighting Fantasy: The Introductory Role-Playing Game*. London: Puffin Books, 2019. 187 p.

УДК 378-372.8

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-34>**Наталія БУЛГАРУ,**

orcid.org/0000-0002-2190-9016

*старший викладач кафедри психології, педагогіки та лінгводидактики
Державного університету інтелектуальних технологій і зв'язку
(Одеса, Україна) bugarunat@gmail.com***Олена РАДІУС,**

orcid.org/0000-0003-2686-6155

*старший викладач кафедри психології, педагогіки та лінгводидактики
Державного університету інтелектуальних технологій і зв'язку
(Одеса, Україна) radiuslena@ukr.net*

ОСНОВНІ УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У статті розглянуто головні умови організації самостійної діяльності студентів при вивченні іноземної мови, а саме: усвідомлення мети виконуваної діяльності, кожної конкретної вправи; знання процедури виконання завдання, застосування раціональних прийомів; вміння користуватися відповідними засобами навчання, такими як звукозапис, навчальний дидактичний матеріал для парної роботи тощо; вміння бачити опори у матеріалі завдань, що полегшують подолання труднощів під час самостійної роботи; передбачити адекватні дидактичні умови для успішного виконання завдань.

Також йдеться мова про роль самостійної роботи студентів у процесі навчання іноземної мови. Самостійна робота розглядається як засіб розвитку у студентів активності та самостійності в пізнавальній діяльності з метою набуття глибоких та міцних знань, а також вміння самостійно застосовувати наявні знання у навчанні та практичній діяльності. Розглядаються види та форми самостійної роботи, роль самоконтролю та самокорекції, ефективні способи організації самостійної роботи на основі інтерактивних програм. З'ясовано, що ефективність використання інтерактивних програм та тестів у самостійній роботі студентів на заняттях англійської мови полягає в швидкості виконання, чіткості та стислості завдань, автоматичної перевірки, диференційованості завдань, можливості тестування.

У статті обґрунтовано актуальність освоєння у розвитку навичок самостійної роботи студентів, комп'ютерних технологій, значущість створення електронних підручників. У статті представлені також деякі форми електронних підручників, які мають конкретне використання (за виконання самостійної роботи, контролю знань, виконання віртуальних лабораторних робіт). Розроблені форми дозволяють вирішувати комплекс завдань у розвитку навичок самостійної роботи студентів, що, на думку автора, підвищує самостійність, ініціативу та творчі здібності майбутніх спеціалістів.

Ключові слова: самостійна робота, самоорганізація, практичні навички.

Nataliia BULHARU,

orcid.org/0000-0002-2190-9016

*Senior Lecturer at the Department of Psychology, Pedagogy and Linguistics
State University of Intellectual Technologies and Communications
(Odesa, Ukraine) bugarunat@gmail.com***Olena RADIUS,**

orcid.org/0000-0003-2686-6155

*Senior Lecturer at the Department of Psychology, Pedagogy and Linguistics
State University of Intellectual Technologies and Communications
(Odesa, Ukraine) radiuslena@ukr.net*

BASIC CONDITIONS FOR THE ORGANIZATION OF STUDENTS' INDEPENDENT ACTIVITIES IN THE ENGLISH LEARNING PROCESS

The article examines the main conditions for the organization of students' independent activities when learning a foreign language, namely: awareness of the purpose of the performed activity, each specific exercise; knowledge of the task performance procedure, use of rational techniques; the ability to use appropriate teaching aids, such as audio recording, educational didactic material for pair work, etc.; the ability to see supports in the material of tasks that facilitate overcoming difficulties during independent work; provide adequate didactic conditions for successful completion of tasks.

It is also about the role of independent work of students in the process of learning a foreign language. Independent work is considered as a means of developing students' activity and independence in cognitive activity with the aim of acquiring deep and solid knowledge, as well as the ability to independently apply existing knowledge in learning and practical activities. Types and forms of independent work, the role of self-control and self-correction, effective ways of organizing independent work based on interactive programs are considered. It has been found that the effectiveness of using interactive programs and tests in the independent work of students in English lessons consists in the speed of execution, readability and brevity of tasks, automatic verification, differentiation of tasks, and the possibility of testing.

The article substantiates the relevance of mastering in the development of students' independent work skills, computer technologies, the importance of creating electronic textbooks. The article also presents some forms of electronic textbooks that have a specific use (for independent work, knowledge control, virtual laboratory work). The developed forms allow solving a complex of tasks in the development of students' independent work skills, which, according to the author, increases the independence, initiative and creative abilities of future specialists.

Key words: independent work, self-organization, practical skills.

Постановка проблеми. Одне з головних завдань, що стоять перед вищою школою, це підготовка фахівців, які крім професійних знань, умінь і навичок, володіли самостійністю, ініціативою і творчими здібностями; фахівців, здатних докорінно змінити науково-технічну, економічну, інтелектуальну основу нашого суспільства шляхом впровадження новітніх технологій, створення методологічної бази соціального та науково-технічного прогресу. Важливого значення набуває розробка шляхів та методів підвищення ефективності навчального процесу та освітніх систем усіх рівнів, особливо у вузі. Особливе місце має приділятися вдосконаленню організації та плануванню самостійної роботи студентів як методу, що формує майбутнього спеціаліста шляхом індивідуальної пізнавальної діяльності, при якій найбільш повно розкриваються здібності учня, реалізується його творчий потенціал.

Традиційно процес навчання та розвитку здібностей студентів пов'язують з різними способами та методиками передачі знань. Проте, лише самостійна робота студентів та контроль її виконання, за відповідної їх організації, сприяють формуванню самостійності мислення та творчого підходу до вирішення проблем навчального, професійного чи будь-якого іншого рівня.

Головною метою самостійної роботи студентів є не тільки закріплення, розширення та поглиблення здобутих знань, умінь та навичок, а й самостійне вивчення та засвоєння нового матеріалу без сторонньої допомоги. Це особливо важливо в умовах бурхливого розвитку науки та техніки, коли фахівцю після закінчення навчального закладу доводиться займатися самоосвітою – підвищувати рівень своїх знань шляхом самостійного вивчення різноманітних літературних джерел.

Мета статті – запропонувати низку рекомендацій щодо організації самостійної роботи студентів, що сприятимуть підвищенню результативності навчання, розвитку довірливої уваги студентів, формуватимуть в них здатність мірку-

вати, розвиватимуть активність та самостійність як риси характеру.

Аналіз досліджень. Вчені й педагоги-практики завжди приділяли багато уваги вивченню різних аспектів, пов'язаних із самостійною роботою. У наукових роботах В.К. Буряка, Б.Г. Єсипової, А.М. Івасишина, В.В. Луценко, П.І. Підкасистого та інших, досліджувались сутність поняття самостійної роботи, принципи її організації, розглядалися різні класифікації, вивчалися методи, форми, засоби проведення самостійної роботи, розроблялись методики планування, організації та контролю самостійної роботи.

Проблему організації самостійної роботи студентів досліджували М.Г. Гарунов, О.В. Євдокимов, С.Г. Заскалета, І.А. Шайдур та інші. У роботах К.Б. Бабенко, О.Г. Мороза, В.С. Тесленка та інших відображені особливості організації самостійної роботи студентів на молодших курсах. Управління самостійної роботи студентів у позааудиторний час займалися Л.В. Клименко, В.П. Шпак та інші. Навчання студентів вмінно планувати свою пізнавальну діяльність досліджували А.А. Лошак, О.М. Козак, М.П. Красницький та інші. Системний підхід в організації самостійної роботи студентів досліджувався в роботах Г.М. Гнитецької, Л.І. Заякиної та інших.

Поняття «самостійна робота» вчені розглядають у двох значеннях: 1) як активну пізнавальну творчу діяльність студента, яка присутня у будь-якому виді навчальних занять; 2) як один із видів навчальних занять під керівництвом викладача, але без його особистої участі.

Принципово новим підходом до організації самостійної роботи засобами інформаційно-комунікаційних технологій розглянуто Н. Бойко, а також визначено особливості використання різних типів засобів інформаційно-комунікаційних технологій, виявлено педагогічні умови ефективної організації самостійної роботи засобами ІКТ, проаналізовано стан готовності студентів до використання ІКТ у самостійній роботі (Бойко, 2008:63).

Виклад основного матеріалу. Суспільству, що зараз розвивається, потрібні освічені, моральні, заповзятливі люди, які можуть самостійно приймати відповідальні рішення в ситуації вибору, прогножуючи їх можливі наслідки, здатні до співпраці. Здатність до самоосвіти в галузі англійської мови набуває особливої актуальності, тому що англійська мова використовується представниками більшості професій і саме знання англійської мови сприяє успішній соціалізації випускників.

Самостійна робота може здійснюватися у різних організаційних формах. Багато хто розуміє термін «самостійна робота» лише як індивідуальну роботу студентів. Однак великий потенціал мають парна і групова форми самостійної роботи. Організувати таку роботу можна, використовуючи груповий метод навчання чи навчання у співпраці. Головне не суперництво, а співпраця.

Самостійної діяльності студентів щодо англійської мови неможливо без дотримання наступних умов:

1. Усвідомлення мети виконуваної діяльності, кожної конкретної вправи. Студент повинен знати, що він робитиме, в якій послідовності, який буде кінцевий результат, ніж це завдання збагатить його досвід.

2. Знання процедури виконання завдання, застосування раціональних прийомів. І тут також має місце опора принцип свідомості.

3. Вміння користуватися відповідними засобами навчання, такими як звукозапис, навчальний дидактичний матеріал для парної роботи тощо.

4. Вміння бачити опори у матеріалі завдань, що полегшують подолання труднощів під час самостійної роботи. У цьому випадку однаково важливо навчитися користуватися готовими (об'єктивними) зразками та створювати свої (суб'єктивні).

5. Передбачити адекватні дидактичні умови для успішного виконання завдань. Тут також важливо правильно вибрати організаційні форми до виконання конкретного виду самостійних завдань.

Існує безліч прийомів або варіантів навчання у співпраці, наприклад, під час роботи з текстом. На занятті студенти читають текст. Фронтально виконуються передтекстові та текстові завдання. Потім викладач поділяє текст на частини. Студенти поділяються на групи, у складі яких учні з різним рівнем навчання. За 15 хвилин група має підготувати виразне читання та літературний переклад уривка тексту. Наприкінці роботи один із учасників групи звітує за роботу, тобто читає та перекладає текст. Уся група отримує однакові оцінки. Таким чином, кожен відповідає за загальний результат роботи.

При підготовці до самостійної роботи необхідно знайомити студентів з різними навчальними стратегіями, наприклад, стратегіями роботи з текстом: уміння бачити опори в тексті, ігнорувати незнайомі слова, якщо вони не впливають на загальне розуміння, уміння виділяти головну ідею, робити висновки з прочитаного і т. д.

Важливим аспектом є навчання вмінню користуватися довідковою літературою, зокрема словниками. Найчастіше студенти не можуть знайти необхідне слово в тексті, тому що не вміють виділяти основну форму слова, не вміють вибирати потрібне значення з кількох даних.

Важливу роль становленні самостійності студентів грають самоконтроль і самокорекція. Для розвитку самоконтролю та самокорекції на заняттях можна надавати студентам можливість перевірити свою роботу, звірити зі зразком. У зв'язку з цим постає проблема ставлення до помилок. При вивченні іноземної мови помилки є природними і неминучими. Потрібно надати можливість студентам самостійно виправити свою помилку. У цьому випадку помилка буде не гальмуючим, а фактором, що розвиває в процесі навчання.

Розвитку умінь самоконтролю сприяє взаємоконтролю. Навчившись бачити помилки у промові інших, студенти краще зможуть контролювати свою мовну діяльність. Взаємоконтроль може відбуватися у парах, коли студенти перевіряють один в одного домашнє завдання, самостійну роботу. Взаємоконтроль у малих групах можна застосувати, наприклад, під час перевірки вміння переказувати текст. Спочатку виступає один сильний студент перед усією аудиторією. Студенти разом із викладачем обговорюють його розповідь, таким чином, дається зразок виконання завдання. Потім гурт ділиться на малі групи, і студенти слухають оповідання один одного. Викладач може переходити від групи до групи, контролюючи їхню роботу, або послухати слабого студента, який зазнає труднощів, виступаючи перед усім класом. З одного боку, така робота дозволяє збільшити час мовної практики на уроці, оскільки одночасно говорять кілька студентів. З іншого боку, це сприяє розвитку самоконтролю.

Все більшого поширення на заняттях англійської набувають різноманітні види самостійної роботи учнів з використанням інтерактивних програм. Фронтальний вид роботи найчастіше проводиться на основі мультимедійних програм із використанням інтерактивної дошки. Кожен студент самостійно виконує завдання сидячи за партою; потім це завдання виконується на інтерактивній дошці та з використанням програми

проводиться автоматична перевірка: результат видно або озвучено.

Групова форма роботи використовується переважно для виконання міні-проектів. Великий інтерес для студентів становить створення мультимедійних презентацій у програмі PowerPoint, що супроводжують їх монологічні висловлювання, створення різноманітних творчих завдань та проектів, а також пошук додаткових матеріалів до уроків. При такому виді роботи кожен студент може виконувати посильну і цікаву для нього роботу, розподіливши завдання між собою.

Парна та індивідуальна форми роботи проводяться на основі інтерактивних програм, призначених для роботи з використанням персональних комп'ютерів. На етапах формування та розвитку умінь та навичок доцільно використовувати парну форму роботи (по 2 особи за комп'ютером), а на етапах удосконалення та контролю – індивідуальну. Для індивідуальної роботи викладач може планувати однакові завдання для всіх студентів або диференційовані для кожного студента з урахуванням їх індивідуальних здібностей та особливостей та рівня засвоєння навчального матеріалу. Дану роботу досить легко можна спланувати, використовуючи такі інтерактивні програми, в яких представлено велику кількість однотипних вправ, спрямованих на формування, розвиток та вдосконалення умінь та навичок у різних видах мовної діяльності, особливо у граматиці, лексиці, аудіювання та читанні.

Самостійна робота студентів на основі інтерактивних програм включає завдання різних видів та різного рівня складності, спрямовані не тільки на формування, розвиток та вдосконалення різних видів мовної діяльності, а й на контроль сформованості основних умінь та навичок. Багато програм закладено контрольні завдання, виконавши які неможливо переглянути правильні відповіді та повернутися до виконання завдань, при цьому виконується автоматична перевірка введених відповідей.

З точки зору навчання іноземної мови, тестування цікаве не лише своєю основною функцією – контролем, а й засобом діагностики труднощів мовного матеріалу, а також мірою визначення навченості учнів та способом прогнозування успішності чи неуспішності процесу навчання. Тому в даний час тестування знаходить все частіше застосування в повсякденній навчальній практиці.

Форми тестових завдань: відкрита (вільна відповідь), закрита (одна з множини, кілька з множини), встановлення відповідності, встановлення правильної послідовності.

У тестах необхідно використовувати завдання з вільно конструйованим відповіддю, оскільки

вибір правильної форми який завжди вказує на вміння застосувати їх у практиці володіння мовою. Практика тестування показує, що студенту легше вибрати правильну відповідь із даних, ніж сформулювати її самому.

Одним із ефективних типів тестових завдань є процедура, яка передбачає відновлення пропущених слів у тексті. Цей тест перевіряє загальний рівень володіння мовою.

У практиці викладання іноземної можна виділити кілька видів тестових завдань:

- використання інтерактивних програм;
- використання ресурсів Інтернету;
- тестування он-лайн;
- випробування, розроблені вчителем.

Ефективність використання тестової методики у самостійній роботі студентів включає: часте використання тестів з різними навчальними цілями, чіткість та стислість формулювань, швидкість виконання та перевірки результатів, аналіз помилок в аудиторії.

Сучасний викладач має володіти як технікою проведення тестування, а й практикою складання тестів. Найефективнішими тестами, з погляду навчання, є тести, розроблені викладачем із конкретними цілями, створені задля контроль чи навчання конкретним аспектам навчального матеріалу. Доцільно проводити поточне та підсумкове тестування з кожної теми, що вивчається. Результати тестування викладач повинен враховувати при подальшому плануванні та коригуванні навчальної роботи з цією групою учнів. Інтерактивні тести можна створювати в різних програмах та програмах Microsoft Office. Ефективність використання інтерактивних програм та тестів у самостійній роботі учнів на уроках англійської мови полягає в наступному:

- швидкість виконання;
- чіткість та стислість завдань;
- автоматична перевірка;
- фронтальна, групова, парна та індивідуальна форми роботи;
- диференційованість завдань;
- можливість роботи у своєму темпі;
- різноманітність видів завдань;
- відпрацювання різних видів мовної діяльності;
- можливість тестування;
- підвищення мотивації до вивчення предмета.

Висновки

У цілому можна сказати, що у етапі викладання іноземних мов у процесі навчання дедалі більше зростає роль самостійної роботи студентів, ефективність якої підвищується за її організації з урахуванням використання інтерактивних програм,

і тестів. Розвиток самостійності, формування навичок самостійної роботи є одним із пріоритетних завдань у роботі сучасного викладача іноземної мови.

Підсумовуючи вищезазначене зауважимо, що організація самостійної роботи студентів має ряд переваг, а саме:

– широке використання пошукових, проблемних методів;

– удосконалення прийомів використання отриманих знань в спільній та

– індивідуальній діяльності;

– розвиток не лише самостійного мислення, але й культура спілкування,

– вміння виконувати різні соціальні ролі у спільній діяльності;

– формування вмінь використання сучасних інструментів ІКТ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бойко Н.І. Основні педагогічні аспекти використання інформаційних технологій та технологій дистанційного навчання в самостійній роботі студента. *Наукові записки: Збірник наукових статей НПУ імені М.П. Драгоманова*. 2008. Вип. 71. С. 63–69.
2. Буряк В. К. Керування самостійною роботою студентів. *Вища школа*, 2001. № 4–5. С. 48–53.
3. Діордіященко.О.В. Самостійна робота студентів у ВНЗ. *Педагогические науки*. URL: http://www.rusnauka.com/ONG_2006/Pedagogica/17894.doc.htm
4. Кононец Н. В. Педагогічні інновації вищої школи: ресурсно-орієнтоване навчання. *Педагогічні науки : зб. наук. праць*. Полтава, 2012. Вип. 54. С. 76–80.
5. Ничкало Н.Г. Розвиток професійної освіти і навчання в контексті європейської інтеграції. *Педагогіка і психологія: Вісник АПН України*. 2008. № 1 (58). С. 57–69.
6. Independent Learning: Literature Review. *London: Department for Children, Schools and Families Research Report*. 051, 2008. 72 p.
7. Kupers E., van Dijk M. Creativity in interaction: the dynamics of teacher-student interactions during a musical composition task. *Thinking Skills and Creativity*. 2020. Vol. 36. URL: <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100648>

REFERENCES

1. Boiko N.I. Osnovni pedahohichni aspekty vykorystannia informatsiinykh tekhnolohii ta tekhnolohii dystantsiinoho navchannia v samostiinii roboti studenta. [The main pedagogical aspects of the use of information technologies and distance learning technologies in the independent work of students]. *Scientific notes: Collection of scientific articles of the M.P. Dragomanov NPU*. 2008. Issue 71. P. 63–69 [in Ukrainian].
2. Buriak V. K. Keruvannia samostiinoiu robotoiu studentiv. [Management of students' independent work]. High school, 2001. No. 4–5. P. 48–53. [in Ukrainian].
3. Diordiiashchenko.O.V. Samostiina robota studentiv u VNZ. [Independent work of students at universities]. *Pedagogical sciences*. URL: http://www.rusnauka.com/ONG_2006/Pedagogica/17894.doc.htm [in Ukrainian].
4. Kononets N. V. Pedahohichni innovatsii vyshchoi shkoly: resursno-orientovane navchannia. [Pedagogical innovations of higher education: resource-oriented learning] *Pedagogical sciences* : coll. of science works Poltava, 2012. Issue 54. P. 76–80. [in Ukrainian].
5. Nychkalo N.H. Rozvytok profesiinoi osvity i navchannia v konteksti yevropeiskoi intehratsii. [Development of professional education and training in the context of European integration.]. *Pedagogy and psychology: Heraldof the APN of Ukraine*, 2008, Nr 1 (58), pp. 57–69 [in Ukrainian].
6. Independent Learning: Literature Review. *London: Department for Children, Schools and Families Research Report*. 051, 2008. 72 p.
7. Kupers E., van Dijk M. Creativity in interaction: the dynamics of teacher-student interactions during a musical composition task. *Thinking Skills and Creativity*. 2020. Vol. 36. URL: <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100648>

УДК 37.03

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-35>

Зоряна ВАКОЛЯ,

orcid.org/0000-0002-1985-8053

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи

Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет»

(Ужгород, Україна) *zoriana1928@ukr.net*

Світлана ЛИСЕНКО,

orcid.org/0000-0002-4222-7049

кандидат філософських наук,

доцент кафедри соціально-гуманітарних наук

Придніпровської державної академії фізичної культури і спорту

(Дніпро, Україна) *Lesenko630@gmail.com*

Ганна КОСТЮШКО,

orcid.org/0000-0001-7214-9590

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри соціальної освіти та соціальної роботи

Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

(Київ, Україна) *irza299@ukr.net*

ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДІ В УМОВАХ ВІЙНИ

У статті висвітлено основні аспекти формування морально-патріотичного виховання молоді в умовах воєнного стану. Встановлено, що морально-патріотичне виховання молоді починається з родинного чи сімейного виховання, яке у перспективі трансформується у громадянське виховання. З'ясовано, що у сучасних умовах важливою є роль закладів освіти у формуванні ціннісно-морально-духовної особистості, оскільки молоді повинна вміти визначати діяльнісно-поведінкові рівні розвитку за позитивними та негативними ознаками, оскільки сьогодні характеризується дефіцитом індивідуальних духовно-моральних цінностей. Визначено, що моральне виховання є головною складовою всебічного гармонійного розвитку особистості, а моральна і духовна цінність кожної людини є її найбільшим надбанням. Виявлено, що основним напрямом змісту патріотичного виховання є формування ціннісного ставлення особистості до свого народу, своєї Батьківщини, нації, держави. Визначено, що морально-патріотичне виховання не повинно бути способом бачити світ лише через призму культурного імперіалізму, тобто власної культури. З'ясовано, що під час війни особиста мораль перебуває в стані постійної зміни, підживлюваної новими та невідомими емоціями. Найважливішим завданням духовно-морального виховання молоді повинно бути створення власних ідеалів та чеснот. З'ясовано, що наслідки руйнування системи морального виховання та стихійного процесу духовно-морального розвитку молоді проявляються як активна моральна деградація суспільства, яке все більше піддається суспільному осуду та критиці. Визначено, що формування морально-патріотичного виховання молоді є важливим процесом сьогодні, адже Україна у воєнний і повоєнний період потребує і потребуватиме величезних зусиль, щоб здобути не лише цивілізаційну перемогу завдяки високому рівню моралі, патріотизму, освіти, а й перемогти духовно, ментально та інтелектуально.

Ключові слова: виховання, молодь, мораль, патріотизм, особистість, поведінка.

Zoriana VAKOLIA,

orcid.org/0000-0002-1985-8053

PhD of Pedagogical Sciences, Assistant Professor,

Assistant Professor at the Department of General and Higher Education

Pedagogy Uzhhorod National University

(Uzhhorod, Ukraine) *zoriana1928@ukr.net*

Svitlana LYSENKO,

orcid.org/0000-0002-4222-7049

Candidate of Philosophy Sciences,

Associate Professor at the Social and Humanitarian Sciences Department

Prydniprovsk State Academy of Physical Culture and Sport

(Dnipro, Ukraine) *Lesenko630@gmail.com*

Ganna KOSTIUSHKO,

orcid.org/0000-0001-7214-9590

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor;
Associate Professor at the Department of Social Education and Social Work
Ukrainian State University named after Mykhailo Drahomanov
(Kyiv, Ukraine) irza299@ukr.net

FORMATION OF MORAL AND PATRIOTIC EDUCATION OF YOUTH IN THE CONDITIONS OF WAR

The article highlights the main aspects of the formation of moral and patriotic education of youth in the conditions of martial law. It has been established that the moral and patriotic education of youth begins with family or family education, which in the future transforms into civic education. It was found that in modern conditions, the role of educational institutions in the formation of a value-moral-spiritual personality is important, since young people must be able to determine activity-behavioral levels of development according to positive and negative signs, since today is characterized by a shortage of individual spiritual and moral values. It was determined that moral education is the main component of the comprehensive harmonious development of the individual, and the moral and spiritual value of each person is his greatest asset. It was revealed that the main direction of the content of patriotic education is the formation of a valuable attitude of the individual towards his people, his Motherland, the nation, the state. It was determined that moral and patriotic education should not be a way of seeing the world only through the prism of cultural imperialism, that is, one's own culture. It has been found that during war personal morality is in a state of constant change, fueled by new and unknown emotions. The most important task of the spiritual and moral education of young people should be the creation of their own ideals and virtues. It has been found that the consequences of the destruction of the system of moral education and the spontaneous process of spiritual and moral development of youth are manifested as an active moral degradation of society, which is increasingly subject to public condemnation and criticism. It was determined that the formation of moral and patriotic education of youth is an important process today, because Ukraine in the war and post-war period needs and will need enormous efforts to win not only a civilizational victory thanks to a high level of morality, patriotism, education, but also to win spiritually, mentally and intellectually.

Key words: upbringing, youth, morality, patriotism, personality, behavior.

Постановка проблеми. Пріоритетом у виховній проблематиці подається процес глибинної трансформації суспільного життя – відтворення в українському суспільстві справжнього патріотизму як духовно-моральної та соціальної цінності, формування у молоді громадянської активності, соціально значущих якостей.

Молодь сьогодні є найважливішою інтелектуальною, культурною та професійною резервною силою українського суспільства, від якої залежить якість життя та доля України. Сьогодні суспільно-моральна позиція молоді відіграє величезну роль у тому, чи зможе молоде покоління взяти на себе відповідальність за долю країни і таким чином зберегти Українську державу в її національній та соціокультурній цілісності. Соціальні установки, морально-етичні принципи та ціннісні орієнтації молоді повинні формуватись у свідомості особистості в процесі соціалізації та виховання, адже соціально-моральна позиція регулює поведінку людини, визначає її життєву стратегію, цілі та засоби їх досягнення.

Сьогодні, враховуючи нові суспільно-політичні реалії України, пов'язані з російською агресією, все більшої актуальності набуває проблема виховання у підростаючого покоління патріотизму, відданості справі зміцнення країни, активної громадянської позиції тощо. Однак, варто відзначити,

що саме патріотизм народжує впевненість у собі, волю до перемоги, віру у Батьківщину, в народ і дає сили звичайній людині об'єднатися з народом і впевнено та безстрашно йти до мети.

Аналіз останніх досліджень. Проблематику формування морально-патріотичного виховання молоді в умовах сучасності вивчає багато науковців, зокрема: І. Устименко (Устименко, 2022) висвітлює особливості патріотичного виховання учнівської молоді, окреслені війною; С. Бойко (Бойко, 2022) розглядає особливості формування національної ідентичності української молоді в умовах російсько-української війни; Н. Безлюдна (Безлюдна, 2022) досліджує соціально-педагогічні умови реалізації національно-патріотичного виховання молодших школярів у період воєнного стану; Р. Даниляк та Н. Муляр (Даниляк, 2022) вивчають психолого-педагогічні аспекти патріотичного виховання молодших школярів в умовах російсько-української війни.

Однак, враховуючи дослідження науковців, доцільно відзначити, що не до кінця є розкритими питання формування морально-патріотичного виховання молоді в умовах воєнного стану.

Мета статті полягає у висвітленні основних аспектів формування морально-патріотичного виховання молоді в умовах воєнного стану.

Виклад основного матеріалу. У сьогоднішній ситуації, коли повсюдним нападом держави-агресора Україна опинилася у стані війни, і в ситуації, коли «патріотів», які зрадили Україну, виявлено у великій кількості, дослідження питання морально-патріотичного виховання молоді є особливо цінним. Насамперед йдеться про важливість незалежного майбутнього, про необхідність суверенітету й територіальної цілісності, а також про необхідність формування настроїв громадської думки таким чином, щоб коріння принципів не викликало сумнівів.

Морально-патріотичне виховання молоді починається з родинного чи сімейного виховання, яке у перспективі трансформується у громадянське виховання. Водночас моральне виховання – це набутий у суспільстві соціально-моральний досвід, усталені норми моральної поведінки особистості.

Духовно-моральний розвиток молоді належить до національних інтересів України. Завдання педагогічного колективу та батьків полягає у навчанні молоді взаємодіяти на основі моральних цінностей у гармонії з іншими, собою та навколишнім світом. Ця освітня модель має ґрунтуватися на принципах демократизму та гуманізму та слугувати створенню умов для розвитку та самореалізації особистості. У сучасних умовах важливою є роль закладів освіти у формуванні ціннісно-морально-духовної особистості. Молодь повинна вміти визначати діяльнісно-поведінкові рівні розвитку за позитивними та негативними ознаками, оскільки сьогодні характеризується дефіцитом індивідуальних духовно-моральних цінностей.

Завданням духовно-морального розвитку є засвоєння норм і правил моральної поведінки, формування почуттів і переконань, розвиток умінь і навичок моральної поведінки в суспільстві.

Моральне виховання – це процес засвоєння моральних цінностей та ідеалів, набуття моральної культури, формування морального почуття, формування стійких моральних якостей і навичок моральної поведінки (Плівачук, 2016).

Моральне виховання як вид системи виховання безпосередньо впливає на молодь, маючи на меті формування моральної свідомості, моральних якостей і здібностей, що відповідають потребам індивідуального суспільного життя та самореалізації. Зміст, завдання і принципи морального виховання широко досліджені і науково визначені. Основна проблема такого типу освіти полягає в оцінці та ставленні до таких курсів сучасного суспільства та державних інституцій. Моральне виховання є головною складовою всебічного гар-

монійного розвитку особистості. З огляду на те, моральна і духовна цінність кожної людини є її найбільшим надбанням.

Моральне виховання – головна складова гармонійного всебічного розвитку особистості. Моральна і духовна цінність кожної людини є її найбільшим надбанням. Моральні норми – основні правила людського співіснування, вироблені тисячоліттями морального розвитку суспільства, є складовими загальнолюдської моралі. Специфіка морального виховання залежить від специфіки моралі як форми суспільної свідомості. Воно відображає соціальну дійсність у вигляді конкретних уявлень про добро і зло, закріплених у свідомості людей як принципів, норм та ідеалів, покликаних регулювати поведінку людини з метою збереження і розвитку суспільства в цілому.

Після здобуття Україною незалежності розпочався процес критичного перегляду, а часто й відкидання минулого досвіду. У цьому контексті саме моральне виховання не може бути чітко визначено, прораховано та розкрито, а його умовності та ідеалізовані цілі не завжди усвідомлюються як важливі та ефективні. З іншого боку, моральне виховання здійснюється не лише національними системами освіти та навчання. Моральність набувається як у процесі виховання в сім'ї, так і в життєдіяльності, у взаємодії та спілкуванні індивідів. Однак цей процес є нерегульованим і спонтанним, і його результат неможливо передбачити за певних несприятливих умов (Устименко, 2022: 159–160).

Що стосується патріотичного виховання молоді, то доцільно відзначити, що патріотизм – це складне і багатогранне поняття, один із найважливіших чинників особистого і суспільного способу життя людини. Сучасний патріотизм означає національно-усвідомлене ставлення до Батьківщини. Тому зміст навчання і виховання молоді має бути спрямований на виховання почуттів, волі та життєвих орієнтирів у напрямі патріотичного самоусвідомлення, а також на творче утвердження духовного життя нації шляхом усвідомлення української мови та історії. Патріотичне виховання молоді, її відданість справі зміцнення нації, активна громадянська позиція сьогодні визнаються проблемою національного рівня. Основним напрямом змісту патріотичного виховання є формування ціннісного ставлення особистості до свого народу, своєї Батьківщини, нації, держави (Хомич, 2018: 322).

Морально-патріотичне виховання не повинно бути способом бачити світ лише через призму культурного імперіалізму, тобто власної куль-

тури. Концепція виховання має бути зосереджена навколо концепції української державності, українського громадянства та ґрунтуватися на ідеї об'єднання різних етнічних, національних і релігійних груп, які проживають на території України, виступаючи спільним надбанням, забезпечуючи інклюзивний та культурний розвиток (Наказ Міністерства освіти і науки України від 06.06.2022 № 527).

Процес морально-патріотичного виховання молоді має носити прецедентний характер, відповідати віковому та сензитивному періоду розвитку дитини та індивідуальним особливостям, ґрунтуватися на моральних засадах. Тому, враховуючи всі обставини, необхідно актуалізувати концепцію визначення нової стратегії цілеспрямованого та ефективного процесу виховання суб'єктів громадянського суспільства, громадянина-патріота України.

Складовою патріотичного виховання, яка набуває першочергового значення в умовах воєнного стану, є військово-патріотичне виховання, спрямоване на формування готовності підростаючої особистості до захисту України. Його зміст визначається національними інтересами України та покликаний забезпечити активну участь громадян у збереженні безпеки від зовнішніх загроз. Виховання військового патріотизму та патріотизму в цілому має комплексно здійснюватися державою, органами місцевого самоврядування, навчальними закладами, сім'єю, громадськими та благодійними організаціями тощо (Наказ Міністерства освіти і науки України від 06.06.2022 № 527).

Під час війни особиста мораль перебуває в стані постійної зміни, підживлюваної новими та невідомими емоціями. Тому слід розуміти, що екстремальні ситуації не створюють нічого якісно нового, а дозволяють людям яскравіше та масштабніше проявити свої сильні сторони (як позитивні, так і негативні). Найрізноманітніша гама моральних почуттів дозволяє людині свідомо чи несвідомо розкрити свою моральну сутність: доброзичливість чи жорстокість, хоробрість чи боягузтво, працьовитість чи лінощі, порядність чи підступність. В такому контексті завдання педагога – правильно спрямувати молодь, не допустити нерішучої зради (Козловський, 2023: 213).

Наслідки руйнування системи морального виховання та стихійного процесу духовно-

морального розвитку молоді очевидні. Вони проявляються як активна моральна деградація суспільства, яке все більше піддається суспільному осуду та критиці. Відсутність організованої та цілеспрямованої діяльності щодо відтворення та розвитку моральності людей, і насамперед підростаючого покоління, є загрозою життєздатності як суспільства, так і держави.

Навчання є невід'ємною частиною освітнього процесу. При цьому система освіти має всі можливості формувати духовний світ молоді, передусім її моральні пріоритети. Найважливішим завданням духовно-морального виховання молоді повинно бути створення власних ідеалів та чеснот.

Події, спричинені війною, призводять до надзвичайного зростання патріотизму та громадянської свідомості молоді. За таких умов молодь поступово зростає духовно, шукаючи власну унікальну траєкторію руху для найповнішого використання своїх талантів, максимальної відданості, самовираження та повної самореалізації. Зрештою, найвищим пріоритетом є визнання індивідуального самовираження та більш повної самореалізації здібностей кожної людини, а найбільшою заслугою суспільного визнання, яке сприяло розвитку матеріальної та духовної сфер, є духовна спадщина.

Формування морально-патріотичного виховання молоді є важливим процесом сьогодення, адже Україна у воєнний і повоєнний період потребує і потребуватиме величезних зусиль, щоб здобути не лише цивілізаційну перемогу завдяки високому рівню моралі, патріотизму, освіти, а й перемогти духовно, ментально та інтелектуально.

Висновки та перспективи подальших досліджень. У результаті проведеного дослідження було підтверджено, що проблема морально-патріотичного виховання молоді зараз стає все більш гострою через низку попередніх і новонабутих причин. Виявлено, що в умовах війни відбувається посилене формування морально-патріотичного виховання молоді, адже молодь під впливом таких умов прагне до самоствердження та самореалізації у контексті здобуття перемоги над ворогом. Формування морально-патріотичного виховання молоді має відбуватись як в сім'ї, так і в закладах освіти, оскільки цей двосторонній вплив якнайефективніше відзначатиметься на результатах цього процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Безлюдна Н. Соціально-педагогічні умови реалізації національно-патріотичного виховання молодших школярів у період воєнного стану. *Věda a perspektivy*. 2022. № 7 (14). С. 165–177.
2. Бойко С. Формування національної ідентичності української молоді в умовах російсько-української війни. *Українознавчий альманах*. 2022. № 30. С. 17–22.
3. Даниляк Р., Муляр Н. Психолого-педагогічні аспекти патріотичного виховання молодших школярів в умовах російсько-української війни (2014–2022 рр.). *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2022. № 2(17). С. 75–87.
4. Козловський Ю., Прусак В., Пастирська І., Гаврилук М., Навроцький С. Соціально-гуманітарні аспекти виховної діяльності викладача в умовах війни. *VERBUM – vydavateľstvo Katolíckej univerzity v Ružomberku*. 2023. С. 203–217. URL: <http://nauksfgf.wunu.edu.ua/index.php/npsgf/article/download/273/265>
5. Про деякі питання національно-патріотичного виховання в закладах освіти України та визнання таким, що втратив чинність, наказу Міністерства освіти і науки України від 16.06.2015 № 641: Наказ Міністерства освіти і науки України від 06.06.2022 № 527. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-deyaki-pitannya-nacionalno-patriotichnogo-vihovannya-v-zakladah-osviti-ukrayini-ta-viznannya-takim-sho-vtrativ-chinnist-nakazu-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini-vid-16062015-641>
6. Плівачук К. В. Духовно-моральне виховання учнівської молоді як умова ціннісного становлення особистості. *Народна освіта*. 2016. № 1. С. 37–44.
7. Устименко І. П. Патріотичне виховання учнівської молоді, окреслене війною. *Педагогічний вісник*. 2022. № 1–2. С. 26–29.
8. Хомич Л. О. Загальнолюдські цінності-основа морально-патріотичного виховання майбутнього вчителя початкової школи. *Проблеми освіти*. 2018. № 2(88). С. 314–324.

REFERENCES

1. Bezljudna, N. (2022). Socialjno-pedagoghichni umovy realizaciji nacionaljno-patriotichnogo vykhovannja molodshykh shkoljariv u period vojennoho stanu [Socio-pedagogical conditions for the implementation of national-patriotic education of younger schoolchildren during the period of martial law]. *Věda a perspektivy*, 7 (14), 165–177 [in Ukrainian].
2. Bojko, S. (2022). Formuvannja nacionalnoji identychnosti ukrajinsjkoji molodi v umovakh rosijsjko-ukrajinsjkoji vijny [The formation of the national identity of Ukrainian youth in the conditions of the Russian-Ukrainian war]. *Ukrajinoznavchij almanach – Ukrainian studies almanac*, 30, 17–22 [in Ukrainian].
3. Danyljak, R., Muljar, N. (2022). Psykholocho-pedagoghichni aspekty patriotichnogo vykhovannja molodshykh shkoljariv v umovakh rosijsjko-ukrajinsjkoji vijny (2014–2022 rr.) [Psychological and pedagogical aspects of patriotic education of younger schoolchildren in the conditions of the Russian-Ukrainian war (2014–2022)]. *Profesionalizm pedaghoha: teoretychni j metodychni aspekty – Teacher professionalism: theoretical and methodical aspects*, 2(17), 75–87 [in Ukrainian].
4. Kozlovskij, Ju., Prusak, V., Pastyrskaja, I., Ghavryljuk, M., Navroćkij, S. (2023). Socialjno-ghumanitarni aspekty vykhovnoji dijalnosti vykladača v umovakh vijny [Navroćkyi S. Social and humanitarian aspects of the teacher's educational activity in war conditions]. *VERBUM – vydavateľstvo Katolíckej univerzity v Ružomberku*, 203–217. URL: <http://nauksfgf.wunu.edu.ua/index.php/npsgf/article/download/273/265> [in Ukrainian].
5. Pro dejaki pytannja nacionaljno-patriotichnogo vykhovannja v zakladakh osvity Ukrajiny ta vyznannja takym, shho vtratyv chynnistj, nakazu Ministerstva osvity i nauky Ukrajiny vid 16.06.2015 № 641: Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrajiny vid 06.06.2022 № 527 [On some issues of national-patriotic education in educational institutions of Ukraine and the recognition as invalid of the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 16.06.2015 No. 641: Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 06.06.2022 No. 527]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-deyaki-pitannya-nacionalno-patriotichnogo-vihovannya-v-zakladah-osviti-ukrayini-ta-viznannya-takim-sho-vtrativ-chinnist-nakazu-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini-vid-16062015-641> [in Ukrainian].
6. Plivachuk, K. V. (2016). Dukhovno-moraljne vykhovannja uchnivsjkoji molodi jak umova cinnisnoho stanovlennja osobystosti [Spiritual and moral education of student youth as a condition for the value formation of an individual]. *Narodna osvita – Public education*, 1, 37–44 [in Ukrainian].
7. Ustymenko, I. P. (2022). Patriotychne vykhovannja uchnivsjkoji molodi, okreslene vijnoju [Patriotic education of school youth, outlined by the war]. *Pedagoghichnyj visnyk – Pedagogical bulletin*, 1–2, 26–29 [in Ukrainian].
8. Khomych, L. O. (2018). Zagaljnoljudsjki cinnosti-osnova moraljno-patriotichnogo vykhovannja majbutnjogho vchytelja pochatkovoji shkoly [Universal human values – the basis of moral and patriotic education of the future primary school teacher]. *Problemy osvity – Problems of education*, 2(88), 314–324 [in Ukrainian].

УДК 378.091.3:373.3.011.3-051]:[37:069.12
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-36>

Тетяна ВАСЮТИНА,
orcid.org/0000-0003-0253-1932
доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри початкової освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
(Київ, Україна) tetyana.vasyutina@gmail.com

Вікторія ВОЛОШИНА,
orcid.org/0009-0007-0805-7289
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогічної інноватики
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
(Київ, Україна) viktoriya-voloshina@ukr.net

Юлія САЄНКО,
orcid.org/0000-0001-9174-7684
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри початкової і спеціальної освіти
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького
(Запоріжжя, Україна) saenko.yulya@gmail.com

ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Тема та зміст статті зумовлені пошуком нових форм, методів та засобів підготовки майбутніх фахівців початкової освіти до професійної діяльності в контексті стандартизації спеціальності. Висвітлено важливість використання музею як складника регіонального та загальнонаціонального компонента культурологічної освіти. Охарактеризовано підходи до суті музейної педагогіки як інструменту для розширення освітнього простору здобувачів освіти, поєднання доступного освітнього середовища та сучасних інформаційно-комунікаційних засобів, що дозволяють ефективніше організувати навчання у закладах освіти різних рівнів. Вказано на доцільність використання в музеях сучасних форм і методів освітньої діяльності: інтерактивних навчальних програм, програмних лекцій, уроків, квестів, ігор, демонстрацій тощо.

Звернено дослідницьку увагу на потенціал музейної педагогіки для формування окремих фахових компетентностей у студентів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Виокремлено компоненти структури музейного середовища (особистісний, матеріальний, організаційний) та елементи моделі музейно-педагогічного процесу. На їх основі організовано вивчення освітніх компонентів, які готують майбутніх учителів початкової школи до реалізації змісту мовно-літературної, природничої, громадянської та історичної освітніх галузей. Наведено тематику навчальних занять, які доцільно провести як офлайн-екскурсії у музеях або як віртуальні екскурсії під час онлайн-навчання, із зазначенням фахових компетентностей, які ці заняття формують. Описано поетапність роботи зі студентами в музейному середовищі: підготовчий (загальноінформаційний), основний, завершальний. Зауважено на дієвості таких форм роботи зі здобувачами вищої освіти в музеях як: сквіндржер-хант (організація самостійної роботи, без працівника музею), інтерактивна екскурсія, квест-екскурсія, квест-рольова гра (самостійна підготовка студентами доповіді за змістом музейних експонатів, організація групової роботи з одногрупниками).

Ключові слова: підготовка майбутніх учителів початкової школи, фахові компетентності, музейна педагогіка.

Tetiana VASIUTINA,

orcid.org/0000-0003-0253-1932

*Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor;
Professor at the Department of Primary Education
Dragomanov Ukrainian State University
(Kyiv, Ukraine) tetyana.vasyutina@gmail.com*

Viktoriia VOLOSHYNA,

orcid.org/0009-0007-0805-7289

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor;
Associate Professor at the Department of Pedagogical Innovation
Dragomanov Ukrainian State University
(Kyiv, Ukraine) viktoriya-voloshina@ukr.net*

Yuliia SAIENKO,

orcid.org/0000-0001-9174-7684

*Candidate of Pedagogical Sciences (PhD),
Associate Professor at the Department of Primary and Special Education
Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University
(Zaporizhzhia, Ukraine) saenko.yulya@gmail.com*

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES IN FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS USING MUSEUM PEDAGOGICS

The topic and content of the article are determined by the search for new forms, methods and means of primary education future specialists' training for professional activity in the context of standardization of the specialty. The importance of using the museum as a regional and national component of cultural education is highlighted. Approaches to the essence of museum pedagogy as a tool of expanding the educational space of education seekers, a combination of an accessible educational environment and modern information and communication tools that allow for more effective organization of education in educational institutions of various levels are characterized. The expediency of modern forms and methods of educational activity using in museums is indicated: interactive educational programs, program lectures, lessons, quests, games, demonstrations, etc.

Research attention to the potential of museum pedagogy for the formation of individual professional competences in students of the first (bachelor) level of higher education is paid. The components of the museum environment structure (personal, material, organizational) and elements of the model of the museum-pedagogical process are singled out. Based on them, the study of educational components that prepare future primary school teachers to implement the content of linguistic, literary, natural, civic and historical educational fields is organized. The subjects of educational classes, which should be conducted as offline excursions in museums or as virtual excursions during online education, are given, with an indication of the professional competences that these classes form. The stages of work with students in the museum environment are described: preparatory (general information), main, final. The effectiveness of such forms of work with students of higher education in museums as: scavenger hunt (organization of independent work, without a museum employee), interactive excursion, quest-excursion, quest-role play (independent preparation of reports by students on the content of museum exhibits, organization of group work with classmates) is revealed.

Key words: *training of future primary school teachers, professional competences, museum pedagogy.*

Постановка проблеми. Одне із завдань сучасної вищої педагогічної освіти – підготовка висококваліфікованого, конкурентоспроможного фахівця з високим рівнем сформованості професійних компетентностей, здатного постійного професійного зростання, соціальної та фахової мобільності в умовах повоєнної відбудови держави.

Відповідність випускника першого рівня вищої освіти «Бакалавр» вимогам «Стандарту вищої освіти» за спеціальністю 013 «Початкова освіта» регламентована групами таких компетентностей: інтегральної, загальних, спеціальних (фахових) (Стандарт, 2021). У сукупності вони забезпечують

професійне опанування студентами змісту початкової освіти з предметів та інтегрованих курсів навчального плану початкової школи, слугують базовими конструкціями моделі конкурентоспроможності майбутнього спеціаліста.

Варті дослідницької уваги певні спеціальні компетентності студентів бакалаврату, що можна формувати через різні методи й форми організації освітнього процесу у ЗВО, зокрема через музейну педагогіку. До таких компетентностей, на нашу думку, можна віднести: «СК-1. Здатність спілкуватися державною та іноземною мовами як усно, так і письмово. СК-2. Здатність орієнтува-

тися в інформаційному просторі, використовувати відкриті ресурси, інформаційно-комунікаційні та цифрові технології, оперувати ними в професійній діяльності. СК-3. Здатність до інтеграції та реалізації предметних знань як основи змісту освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти: мовно-літературної, математичної, природничої, технологічної, інформатичної, соціальної і здоров'язбережувальної, громадянської та історичної, мистецької, фізкультурної. СК-4. Здатність управляти власними емоційними станами, налагоджувати конструктивну та партнерську взаємодію з учасниками освітнього процесу, формувати мотивацію здобувачів початкової освіти до навчання та організувати їхню пізнавальну діяльність. СК-6. Здатність до організації освітнього процесу в початковій школі з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей молодших школярів, розвитку в них критичного мислення та формування ціннісних орієнтацій» (Стандарт, 2021: 8).

Названі фахові компетентності, як і будь-які інші, доцільно формувати в умовах аудиторних занять із різних циклів підготовки, удосконалюючи їх у формах освітньої, виховної, науково-дослідницької діяльності, під час різних видів педагогічної практики. Водночас, нині посилена увага приділяється використанню нових форм організації освітнього процесу, як-от заняття в музеях вживу чи за допомогою віртуальних екскурсій через застосування сучасних цифрових технологій у комунікації зі здобувачами вищої освіти.

Аналіз праць дослідників доводить, що формування історичної пам'яті народу, набуття національної самосвідомості засобом музейної педагогіки стає все більш актуальним. Адже кожен музей – найважливіший елемент регіональної культури, а музейна педагогіка – складник регіонального компонента культурологічної освіти, де провідну роль відіграє вивчення місцевих традицій і цінностей. Будь-який великий музей, як відомо, містить чимало експонатів, що мають не тільки регіональну, але й загальнонаціональну значущість, які є пам'ятками національної культури. Завдяки використанню музейної педагогіки, цілком можливо органічно поєднувати в освіті студентів регіональний компонент із загальнонаціональним.

Унаслідок спостережень за перебігом педагогічної практики, проведенням уроків у змішаному форматі, зафіксовано, що у студентів виникають труднощі при підготовці до окремих уроків за змістом мовно-літературної, природничої і громадянської та історичної освітніх галузей (наприклад, «Видатні постаті (літературні діячі) Укра-

їни», «Різноманітність тварин», «Природні скарби України», «Україна – незалежна держава», «Традиційна сімейна мораль українців», «Житло українців», «Людські чесноти» тощо). Для розв'язання цієї проблеми запропоновано активно практикувати в системі підготовки майбутнього вчителя початкових класів засоби музейної педагогіки з урахуванням формату навчання та безпекової ситуації в регіоні.

Тож, **метою статті** є з'ясувати суть та дидактичний потенціал музейної педагогіки для розширення освітнього простору здобувачів освіти, охарактеризувати види занять у музейному середовищі та особливості їх організації для підготовки майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності в контексті стандарту спеціальності.

Виклад основного матеріалу. У середовищі педагогів і фахівців музейної сфери оперують однією з дефініцій поняття «музей»: «інституція, яка прозора працює в активному партнерстві з різними громадами та збирає, зберігає, досліджує, інтерпретує, виставляє, покращує розуміння світу для сприяння людській гідності й соціальній справедливості, глобальній рівності та планетарному добробуту» (Музейна, 2020: 170). Специфіку використання засобів музейної педагогіки в освітньому просторі навчальних закладів досліджують як вітчизняні, так і зарубіжні вчені. Зокрема, становленню й розвитку музейної педагогіки як науки присвятили праці Р. Маньковська (Маньковська, 2019), Л. Шавалда й інші дослідники. Методику ознайомлення здобувачів освіти з музеями та доповнення змісту навчальних предметів музейними засобами студіювали В. Бітаєв, С. Довгий, О. Топузов, О. Караманов, О. Согоконь й інші вчені.

Дослідники О. Квас та І. Земан вивчали проблеми використання музейної педагогіки як інструменту для розширення освітнього простору здобувачів освіти (Квас, Земан, 2019). Н. Пусепліна простежувала важливість музейно-педагогічної діяльності в системі освіти дорослих, пріоритетність розвитку сучасної музейної педагогіки в Україні в контексті освіти впродовж життя (Пусепліна, 2011). У руслі оптимізації культурно-освітнього процесу через вплив сучасної музейної педагогіки з чіткими методологічними орієнтирами й технологіями описували музейне середовище Н. Філіпчук, Л. Шавалда та інші вчені. Особливості формування соціальної та громадянської компетентностей учнів засобами музейної педагогіки висвітлює у своїх публікаціях Т. Мацейків.

У працях О. Караманова зустрічаємо пропозицію інтерпретувати музейну педагогіку через призму аналізу сучасних освітніх парадигм у

сукупності п'яти різних підходів, ключовими з яких є такі: «розуміння музейної педагогіки як практичного складника музейної комунікації, який дає змогу організовувати та вибудовувати нові взаємини в системі взаємодії відвідувачів із матеріалами експозиції в просторі музею та навколomuзейному просторі; ототожнення музейної педагогіки із сучасними освітніми та педагогічними технологіями, що забезпечують стратегію й тактику ефективної комунікації з відвідувачами різного віку» (Караманов, 2019: 49). Учений наголошує на «значенні музейної педагогіки як важливого компонента нового освітнього простору – комбінації доступного освітнього середовища та сучасних інформаційно-комунікаційних засобів; баченні музейної педагогіки як чинника відступу від шаблонних і запрограмованих знань, які блокують творче мислення, гальмують пізнавальні процеси розвитку особистості; використанні музейної педагогіки як потужного засобу формування власної системи цінностей, переконань та установок людини, що сприяє осмисленню її власної діяльності» (Караманов, 2019: 50).

Можливості музейної педагогіки в аспекті підготовки майбутніх учителів та в післядипломній освіті досліджені О. Согоконь. На важливості екскурсійної діяльності в професійній діяльності вчителя акцентували О. Сурмач (Сурмач, 2020) та інші автори. Підготовку майбутніх учителів саме початкових класів до застосування засобів музейної педагогіки, шляхи вдосконалення цієї підготовки, розроблення моделі підготовки фахівця досліджували Т. Калюжна (Калюжна, 2019), І. Червінська (Червінська, 2019) та інші дослідники.

Науково значимими для дослідження є заклик фахівців музейної діяльності до створення принципово нових інтерактивних навчальних програм, які дають змогу в умовах відсутності необхідного достатнього фінансування на масштабну зміну системи експозиціювання натуралій, інтегрувати високотехнологічні динамічні пристрої для відображення інформації, створюючи конкурентний сучасний продукт, який був би цікавий різновіковій аудиторії відвідувачів (Музейна, 2020: 251). Музейні працівники розробляють низку форм освітньої діяльності: програмні лекції, уроки, квести, ігри для осіб різного віку та різного рівня підготовки відвідувачів. Тобто «процес дослідження музейного матеріалу є не тільки засобом ілюстрації та конкретизації подій, а й джерелом отримання нових знань, розширення наукового світогляду дітей і дорослих» (Музейна, 2020: 208).

Студіюючи педагогічні можливості музею, учені формували підґрунтя для уявлень про розвивальний характер музейного середовища. На основі аналізу наукових праць у галузі розроблення музейних педагогічних технологій за принципом класно-навчального заняття виокремлено компоненти структури музейного середовища (особистісний, матеріальний, організаційний), закладено основи рефлексії в музейному середовищі. З огляду на напрацювання своїх попередників, вітчизняні дослідники розробили модель музейно-педагогічного процесу, поклавши в її основу такі елементи: 1) складники музейно-педагогічного процесу (музейна будівля, музейне середовище, музейний педагог навколomuзейний простір, експозиція, експонат, глядач); 2) форми музейно-педагогічного процесу (екскурсія, заняття в музейній аудиторії або в студії, лекція тощо); 3) методологічна основа музейно-педагогічного процесу; 4) принципи спілкування (інтерактивний; партнерське спілкування відвідувача та музейного педагога; комплексний; вільний вибір змісту й форм освоєння та залучення).

На підставі цих компонентів структури музейного середовища та моделі музейно-педагогічного процесу організовано вивчення освітніх компонентів, які готують студентів до реалізації змісту мовно-літературної, природничої та громадянської освіти в майбутній професійній діяльності: «Дитяча література з культурою та технікою мовлення», «Методика навчання української мови та літератури», «Основи природознавства», «Методика викладання природничої освітньої галузі», «Основи і методика викладання громадянської та історичної освітньої галузі». У робочих програмах дисциплін насамперед передбачено місце й час для проведення офлайн-екскурсій / занять у музеї та віртуальних екскурсій під час онлайн-навчання. Традиційно така діяльність відбувається під час практичних та семінарських занять.

Основні положення моделі музейного середовища, втілюються у процес підготовки студентів до професійної діяльності через найбільш дієві, на нашу думку, такі форми і методи роботи в музейному середовищі, окреслені О. Червоненко, як-от: скавінджер-хант (неперсональна інтерпретативна програма, що складається з квестових завдань, які учасники виконують самостійно, без залучення музейного працівника), квест-рольова гра (поєднує квест та елементи рольової гри, де гравці, використовуючи заздалегідь підготовлені картки, виконують поставлені завдання), квест-екскурсія

(поєднує квестову частину й сюжетно чи змістово пов'язану з ним екскурсію, дозволяє більш повно розкрити тему інтерактивної події); демонстрація + квест (демонстраційна частина, яку проводить керівник, доповнена тематичними квестовими

завданнями, що потрібно виконати на території музейних експозицій) (Музейна, 2020: 254–257).

Проілюструємо у таблиці 1, орієнтовну тематику занять з дисциплін нормативного циклу, які доцільно провести у музеях офлайн чи онлайн.

Таблиця 1

Ідеї щодо формування фахових компетентностей у майбутніх учителів початкової школи засобами музейної педагогіки

Музей (з можливістю проведення віртуальних екскурсій)	Освітній/і компонент/и, у межах якого/их формується компетентність Тема заняття в музейному середовищі	Форми і методи проведення заняття в музеї (за О. Червоненко)
СК-1. Здатність спілкуватися державною та іноземною мовами як усно, так і письмово.		
Музей видатних діячів української культури (https://bit.ly/3JU6n6F) Національний науково-природничий музей НАН України (http://bit.ly/40MpbsS)	<u>Дитяча література з культурою та технікою мовлення</u> Особливості літературного процесу, біографія та творчість дитячих письменників. <u>Основи природознавства + іноземна мова.</u> Інтегроване заняття «Мінерали. Гірські породи / Minerals. Rocks».	Скавінджер-хант. Квест-екскурсія.
СК-2. Здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, використовувати відкриті ресурси, інформаційно-комунікаційні та цифрові технології, оперувати ними в професійній діяльності.		
Національний музей літератури України в Києві https://bit.ly/42QotMP Національний науково-природничий музей НАН України (http://bit.ly/40MpbsS)	<u>Методика навчання української мови та літератури</u> Методика роботи над художнім твором у початкових класах. Особливості роботи над творами різних родів і жанрів. <u>Основи природознавства.</u> Теми занять: «Оболонки Землі», «Будова вегетативних та генеративних органів рослин», «Рослини природних зон України», «Різноманітність тварин», «Краєзнавча робота в початковій школі».	Скавінджер-хант. Інтерактивна екскурсія. Квест-екскурсія.
СК-3. Здатність до інтеграції й реалізації предметних знань як основи змісту освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти: мовно-літературної, математичної, природничої, технологічної, інформатичної, соціальної і здоров'язбережувальної, громадянської та історичної, мистецької, фізкультурної.		
Музей книги і друкарства України https://bit.ly/3nugt41 Національний науково-природничий музей НАН України (http://bit.ly/40MpbsS)	<u>Методика навчання української мови та літератури</u> Уроки класного літературного читання. Теоретичні засади методики позакласного літературного читання. <u>Основи природознавства та громадянської освіти.</u> Теми занять: «Екологія і географія рослин», «Різноманітність тварин», «Краєзнавча робота в початковій школі». <u>Методика вивчення природничої освітньої галузі. Методика вивчення громадянської та історичної освітньої галузі.</u> Теми занять: «Організаційні форми навчання та форми організації навчальної діяльності учнів», «Організація та методика проведення інтегрованого уроку з курсу «Я досліджую світ».	Демонстрація + екскурсія + квест. Скавінджер-хант. Інтерактивна екскурсія.

СК-4. Здатність управляти власними емоційними станами, налагоджувати конструктивну та партнерську взаємодію з учасниками освітнього процесу, формувати мотивацію здобувачів початкової освіти до навчання та організувати їхню пізнавальну діяльність.		
<p>Національний музей Тараса Шевченка http://bit.ly/3JUz7JZ</p> <p>Музей становлення української нації (https://www.museumsun.org/)</p> <p>Музей культурної спадщини. Національний науково-природничий музей НАН України (http://bit.ly/40MpbsS)</p>	<p><u>Методика навчання української мови та літератури.</u> <u>Методика вивчення природничої освітньої галузі. Методика вивчення громадянської та історичної освітньої галузі.</u></p> <p>Тема заняття «Методика організації та проведення інтегрованих екскурсій у початковій школі».</p>	<p>Сквінджер-хант.</p> <p>Квест – рольова гра.</p>
СК-6. Здатність до організації освітнього процесу в початковій школі з огляду на вікові та індивідуальні особливості молодших школярів, розвитку в них критичного мислення та формування ціннісних орієнтацій.		
<p>Національний музей літератури України в Києві https://bit.ly/42QotMP</p> <p>Музей становлення української нації (https://www.museumsun.org/)</p> <p>Національний науково-природничий музей НАН України (http://bit.ly/40MpbsS)</p>	<p><u>Методика навчання української мови та літератури</u> <u>Методика вивчення природничої освітньої галузі. Методика вивчення громадянської та історичної освітньої галузі.</u></p> <p>Теми занять: «Організація проектної діяльності учнів початкових класів», «Методика організації та проведення інтегрованих екскурсій у початковій школі», «Обладнання та наочні посібники природничого спрямування»</p>	<p>Сквінджер-хант.</p> <p>Інтерактивна екскурсія.</p> <p>Квест-екскурсія.</p>

Методика використання засобів музейної педагогіки для формування професійних компетентностей у майбутніх учителів початкових класів передбачає три етапи роботи в музейному середовищі: підготовчий, або загальноінформаційний (через анонси, підготовку інформації про експонати, які передбачені для вивчення програмою з української мови та читання, з інтегрованого курсу «Я досліджую світ», зустрічі зі співробітниками); основний (залучення студентства до організації та проведення екскурсії в музей, формування мотивації для його відвідування, уміння розуміти й оцінювати науковий і виховний контекст музейних експонатів для навчання молодших школярів); завершальний (проведення післяекскурсійної роботи, виготовлення методичних папок, презентацій про значення побачених музейних експонатів для реалізації завдань, мовно-літературної, природничої, громадянської та історичної освітніх галузей у початковій школі) (Васютіна, 2022: 209).

Згідно з таблицею 1, серед основних форм роботи зі студентами в музейному середовищі вибрані такі: сквінджер-хант (організація самостійної роботи, без працівника музею), інтерактивна екскурсія (сенсорне дослідження музейних експонатів, фізичних демонстрацій чи хімічних дослідів, з індивідуальним пакетом завдань),

квест-екскурсія (поєднання лекції викладача із завданнями для роботи в парах / групах), квест-рольова гра (самостійна підготовка студентами доповіді за змістом музейних експонатів, організація групової роботи з однокласниками). Приклади проведення описаних вище занять зі студентами спеціальності 013 «Початкова освіта» у музейному середовищі розміщено за покликаннями: https://youtu.be/L0_H6YP9X8k; <https://youtu.be/1k33SR-6Xp4>; https://youtu.be/Bed-ACf9Z_w; <https://youtu.be/Pq8lPng4Esg>; <https://youtu.be/Z6GyaDKdkP8>; <https://youtu.be/fuGXXYpwxQI>.

Як свідчить наш досвід, найбільшу ефективність у проведенні таких занять має реалізація загальнодидактичного принципу зв'язку з життям. Інформативне наповнення експонатів музею необхідно пов'язувати з конкретними темами уроків з предметів та інтегрованих курсів за змістом освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти. Серед основних результатів роботи в музеях – збагачення студентів базовими знаннями з мовно-літературної освітньої галузі, з громадянської та природничої освіти; прогнозування методичних можливостей їх застосування під час реального освітнього процесу в школі.

Висновки. Упровадження запропонованої методики дало змогу зафіксувати як прикладний, технологічний, так і творчий, ціннісний (аксіологічний)

вплив музейно-педагогічної освіти на підготовку майбутніх учителів до професійної діяльності. Це аргументоване потребою педагогів, а також працівників музейної сфери формувати новий освітній простір, який поєднає доступне й комфортне освітнє середовище та сучасні інформаційно-комунікаційні засоби. Практика переконує, що співпраця з музеями для формування фахових

компетентностей майбутніх учителів початкових класів сприяє більш глибокому засвоєнню знань із фундаментальних наук та методичних знань, забезпечує високий ступінь їх інтеграції під час педагогічної практики, зумовлює активне залучення студентів до використання засобів музейної педагогіки в освіті молодших школярів у майбутній професійній діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Васютіна Т. М. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до реалізації змісту освітніх галузей «Природничка» і «Громадянська та історична»: монографія. Хмельницький: ФОП Бідюк Є. І., 2022. 448 с.
2. Калужна Т. Г. Музейна педагогіка в контексті формування всебічно розвинутої особистості викладача післядипломної педагогічної освіти. 2019. URL: <https://bit.ly/3EGFM7B>
3. Караманов О. В. Музейна педагогіка у системі сучасної освітньої парадигми та поширення наукових знань. *Музейна педагогіка в науковій освіті*: збірник тез доповідей учасників I Всеукраїнської науково-практичної конференції. Біла Церква: Авторитет. 2019. URL: https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/07/zbirnyk_tez_myz_ped.pdf
4. Квас О. В., Земан І. В. Музейна педагогіка як інструмент розширення освітнього простору. *Молодь і ринок*, 2019. № 5. С. 12–17.
5. Музейна педагогіка в науковій освіті: монографія / ред. кол.: С. О. Довгий, О. М. Топузov, В. А. Бітаєв та ін.; за наук. ред. С. О. Довгого. Київ: Національний центр «Мала академія наук України», 2020. 334 с. URL: <https://bit.ly/3k4k4AP>
6. Пусепліна Н. М. Музейно-педагогічна діяльність у системі освіти дорослих. *Педагогічні науки*. 2011. № 3. С. 30–34.
7. Стандарт вищої освіти України. Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти. Ступінь – бакалавр. Галузь знань – 01 Освіта/Педагогіка. Спеціальність – 013 Початкова освіта. 2021. URL: <https://bit.ly/3SGJinA>
8. Маньковська Р. В. Музейна педагогіка: інноваційна технологія інтелектуального розвитку. *Краєзнавство*. 2019. № 3. С. 238–251. URL: <https://bit.ly/3nXmPjf>
9. Сурмач О. І. Сучасні підходи та методи музейної педагогіки в підготовці бакалаврів педагогічного коледжу. *Музейна педагогіка в науковій освіті*: збірник тез доповідей учасників II Всеукраїнської науково-практичної конференції. Київ: Національний центр «Мала академія наук України». 2020. URL: <https://bit.ly/3xW6zeq>
10. Червінська І. М. Музейна педагогіка як інструмент взаємодії закладів освіти і музеїв у сучасному соціокультурному просторі. *Освітні обрії*. 2019. № 49(2). С. 48–54. URL: <https://journals.pnu.edu.ua/index.php/obrii/article/view/2327/2812>

REFERENCES

1. Vasiutina T. M. Pidhotovka maibutnix uchyteliv pochatkovoї shkoly do realizatsii zmistu osvitynih haluzei "Pryrodnycha" i "Hromadianska ta istorychna" [Preparation of future primary school teachers to implement the content of the educational fields "Natura" and "Civil and historical"]: Monograph. Khmelnytskyi: FOP E. I. Bidyuk, 2022. 448 p. [in Ukrainian].
2. Kaliuzhna T. H. Muzeina pedahohika v konteksti formuvannia vsebichno rozvynenoї osobystosti vykladacha pislidyplominoї pedahohichnoї osvity. [Museum pedagogy in the context of the formation of a comprehensively developed personality of a teacher of postgraduate pedagogical education]. 2019. URL: <https://bit.ly/3EGFM7B> [in Ukrainian].
3. Karamanov O. V. Muzeina pedahohika u systemi suchasnoї osvitynoї paradyhmy ta poshyrennia naukovykh znan. [Museum pedagogy in the system of the modern educational paradigm and the dissemination of scientific knowledge]. Museum pedagogy in science education: collection of abstracts of reports of the participants of the 1st All-Ukrainian Scientific and Practical Conference. Bila Tserkva: Authority. 2019. URL: https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/07/zbirnyk_tez_myz_ped.pdf [in Ukrainian].
4. Kvas O. V., Zeman I. V. Muzeina pedahohika yak instrument rozshyrennia osvithnoho prostoru. [Museum pedagogy as a tool for expanding the educational space]. Youth and the market, 2019. № 5. pp. 12–17. [in Ukrainian].
5. Muzeina pedahohika v naukovii osviti [Museum pedagogy in scientific education]: monograph / ed. coll.: S. O. Dovgii, O. M. Topuzov, V. A. Bitayev, and others.; for sciences ed. S. O. Dovgoi. Kyiv: National Center "Small Academy of Sciences of Ukraine", 2020. 334 p. URL: <https://bit.ly/3k4k4AP> [in Ukrainian].
6. Puseplina N. M. Muzeino-pedahohichna diialnist u systemi osvity doroslykh. [Museum-pedagogical activity in the system of adult education]. Pedagogical sciences. 2011. № 3. pp. 30–34. [in Ukrainian].
7. Standart vyshchoї osvity Ukrainy. Pershyi (bakalavrskiy) riven vyshchoї osvity. Stupin – bakalavr. Haluz znan – 01 Osvita/Pedahohika. Spetsialnist – 013 Pochatkova osvita. [Standard of higher education of Ukraine. First (bachelor) level of higher education. Bachelor's degree. Field of knowledge – 01 Education/Pedagogy. Specialty – 013 Primary education]. 2021. URL: <https://bit.ly/3SGJinA> [in Ukrainian].
8. Mankovska R. V. Muzeina pedahohika: innovatsiina tekhnolohiia intelektualnoho rozvytku. [Museum pedagogy: innovative technology of intellectual development]. Local history 2019. № 3. pp. 238–251. URL: <https://bit.ly/3nXmPjf> [in Ukrainian].

9. Surmach O. I. Suchasni pidkhody ta metody muzeinoi pedahohiky v pidhotovtsi bakalavriv pedahohichnoho koledzhu. [Modern approaches and methods of museum pedagogy in the training of bachelors of the pedagogical college] Museum pedagogy in science education: a collection of theses of reports of the participants of the II All-Ukrainian Scientific and Practical Conference. Kyiv: National Center "Small Academy of Sciences of Ukraine". 2020. URL: <https://bit.ly/3xW6zeq> [in Ukrainian].

10. Chervinska I. M. Muzeina pedahohika yak instrument vzaiemodii zakladiv osvity i muzeiv u suchasnomu sotsiokulturnomu prostori. [Museum pedagogy as a tool for interaction between educational institutions and museums in the modern socio-cultural space] / Educational horizons. 2019. № 49(2). pp. 48–54. URL: <https://journals.pnu.edu.ua/index.php/obrii/article/view/2327/2812> [in Ukrainian].

УДК 378.046.4:004:37.014

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-37>**Лілія ВЕЙЛАНДЕ,***orcid.org/0000-0001-5804-2500**кандидат педагогічних наук, доцент,**доцент кафедри педагогіки**Одеського національного університету імені І.І. Мечникова**(Одеса, Україна) veylande@ukr.net***Любов ПРОКОФ'ЄВА,***orcid.org/0000-0003-4978-6289**кандидат педагогічних наук, доцент,**доцент кафедри педагогіки**Одеського національного університету імені І.І. Мечникова**(Одеса, Україна) lubaluba5@ukr.net*

ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ЧЕРЕЗ ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ІНТЕРНЕТ-СЕРВІСІВ

Активна цифровізація суспільства вимагає від системи освіти формування цифрових компетенцій на ранніх етапах підготовки. Виходячи з цього, від рівня сформованості цифрової компетентності вчителя залежить й якість організації процесу навчання (онлайн та офлайн форматах), рівень мотивації учасників навчального процесу, рівень якості освітнього процесу та як кінцевий результат сформованість цифрової компетентності самих учасників освітнього процесу. Активний перехід на офлайн формат навчання в цілому по системам освіти у світі показав необхідність більше детального вивчення проблеми впровадження інтернет-сервісів у підготовку вчителя, а також визначив найбільш проблемні та складні моменти організації дистанційного навчання. У статті розглядається проблема формування цифрової компетентності вчителя. Автори проводять аналіз ефективності використання інтернет-сервісів в організації дистанційного навчання: недоліки та переваги з точки зору студентів та викладачів, рівень володіння інтернет-сервісами та політику використання. За результатом узагальнення інтернет-сервісів Web 2.0. та проведеного огляду науково-методичної літератури з проблем технології організації дистанційного навчання, використання методів та засобів дистанційного навчання ми визначили найбільш вживані інтернет-сервіси на теперішній час у ЗВО. Серед них: **використання різних форм дистанційної комунікації між учасниками освітнього процесу** – соціальна мережа Facebook, блоги педагогічних працівників, електронне листування, відеозаняття з використанням YouTube-каналу; система гіпермедіа WWW; хмарні технології – хмарні платформи GoToMeeting, Google Classroom, Microsoft Teams, Cisco WebEx, Class Dojo, Classtime; безкоштовні сервіси для онлайн зустрічей та відео конференцій Zoom, Skype Meet Now, Freeconferencel. **Google Hangouts/Meet; платформа відкритих онлайн-курсів** – Prometheus, Coursera. За результатами проведеного опитування автори пропонують технологію формування цифрової компетентності вчителя. У статті описується досвід впровадження методичних рекомендацій «Інтернет-сервіси для організації навчання у дистанційному форматі». Автори аналізують можливості використання інтернет-сервісів в аудиторній та позааудиторній роботі. Впровадження методичних рекомендацій проходить у рамках курсу «Педагогіка» для студентів першого рівня освіти (бакалаврського). На основі запропонованих критеріїв автори описують ефективність запропонованих рекомендацій.

Ключові слова: компетентнісний підхід, цифрова компетентність вчителя, інтернет-сервіси, професійна підготовка.

Lilia VIEILANDIE,*orcid.org/0000-0001-5804-2500**Candidate of Pedagogical Sciences,**Associate Professor at the Department of Pedagogics**Odessa I.I. Mechnikov National University**(Odessa, Ukraine) veylande@ukr.net***Lyubov PROKOFYEVA,***Candidate of Pedagogical Sciences,**Associate Professor at the Department of Pedagogics**Odessa I.I. Mechnikov National University**(Odessa, Ukraine) lubaluba5@ukr.net*

FORMATION OF DIGITAL COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER BY USING MODERN INTERNET SERVICES

The active digitalization of society requires the education system to form digital competencies at the early stages of training. Based on this, the quality of the organization of the learning process (online and offline formats), the level of motivation of the participants in the scientific process, the level of quality of the educational process, and, as a result, the formation of the digital competencies of the participants themselves depend on the level of formation of the digital competencies of the teacher. The active transition to an offline learning format in general in the world's education systems has shown the need for a more detailed study of the problem of introducing Internet services in teacher training, and also highlighted the most problematic and difficult moments of organizing distance learning. The paper deals with the problem of the formation of the teacher's digital competence. The authors analyze the effectiveness of the use of Internet services in the organization of distance learning: the difficulties and advantages from the point of view of students and teachers, the level of knowledge of Internet services, and the use policy. Based on the result of generalization and review of scientific and methodological literature on the problems of distance learning technology, we have identified the most frequently used internet services currently in the period of distance learning. Among them: the use of various forms of remote communication between participants in the educational process-the social network Facebook, teachers' blogs, electronic correspondence, video tutorials using the YouTube channel; the WWW hypermedia system; cloud technologies – cloud platforms GoToMeeting, Google Classroom, Microsoft Teams, Cisco WebEx, Class Dojo, Classtime; free services for online meetings and video conferences Zoom, Skype Meet now, Freeconferencecall. Google Hangouts / Meet; open online course platform-Prometheus, Coursera. Based on the results of the survey, the authors propose a technique for the formation of the digital competence of future teachers. The paper describes the experience of implementing the methodological recommendations "Internet services for organizing distance learning". The authors analyze the possibilities of using Internet services in the classroom and extracurricular work. The introduction of methodological recommendations takes place within the framework of the course "Pedagogy" for students of the first level of education (bachelor's). Based on the proposed criteria for assessing the level of students' knowledge of Internet services, the authors describe the effectiveness of the proposed recommendations.

Key words: competence approach, teacher's digital competence, Internet services, professional training.

Активна цифровізація суспільства, входження технологічних розробок у систему освіти, перехід від трансляції знань до формування компетенцій, які здатні розвиватися впродовж життя, все це вимагає нових підходів до організації професійної підготовки. Так сучасному вчителю та педагогу потрібно розуміти роль інформаційно-комунікативних технологій в освіті, володіти відповідними інтернет-сервісами, вміти організувати та керувати освітнім процесом, комбінуючи його на рівні онлайн та офлайн форматів. Такі поняття, як «цифрова грамотність», «цифрова компетентність», «цифровий інтелект» можна знайти у нормативно-правових документах, які регулюють й систему освіти й суспільне життя – Закон України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні», Проєкт «Цифровий порядок денний України», Закон України «Про національну програму інформатизації», Закон «Про освіту» та інші. Так, у Концепції нової української школи вживається термін «цифрова компетентність», який передбачає впевнене, і, водночас, критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні; інформаційну й медіаграмотність, основи програмування, алгоритмічне мислення, роботу з базами даних, навички безпеки в Інтернеті та

кібербезпеку; розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо) (Овчарук, 2018: 198)

Аналіз досліджень. Серед сучасних наукових досліджень проблеми формування цифрової компетентності вчителя та педагога можна визначити роботи: актуальність формування цифрової компетентності – В. Браздейкіс, В. Вембера, О. Кузьмінської, Н. Морзе, Дж. Равен, О. Спіріна; обґрунтування структурних компонентів цифрової компетентності – М. Бовтенко, Л. Бочарова, Л. Горбунова; зміст й засоби формування цифрової компетентності – В. Бикова, Н. Гендиної, С. Зайцевої, Н. Морзе, Ф. Уварова; формування цифрової компетентності в умовах Нової української школи – В. Горленко, В. Сидоренко, С. Касьян, В. Калінін, Л. Калініна (Жерновникова, 2020)

Виклад основного матеріалу. У межах нашого дослідження на основі ґрунтовного аналізу та систематизації поглядів науковців ми розуміємо цифрову компетентність як здатність особистості використовувати в освітньому процесі цифрові ресурси (Інтернет-сервіси), мобільні пристрої, хмарні технології, представлені у цифровій формі навчальні матеріали для забезпечення навчального процесу у онлайн та офлайн форматі.

Стрімкий перехід освітніх організацій на дистанційну форму навчання гостро поставив питання про те, чи здатні зараз цифрові техноло-

гії запропонувати адекватні інструменти, ресурси та сервіси для організації зручної та продуктивної роботи в цифровому середовищі і забезпечити в ній реалізацію повноцінного освітнього процесу. Це призвело до активного дослідження існуючих онлайн-сервісів в організації навчання. Результатом досліджень було визначення двох напрямків впровадження інтернет-сервісів: залучення у рамках традиційної організації навчання та використання інтернет-сервісів для «надання нового матеріалу – контроль», пересилка, трансляція; інший шлях – компіляція кількох інтернет-сервісів і вибудовування своєї унікальної взаємодії з учнем (студентом) в навчальному процесі (Карташова, 2018).

Метою нашого дослідження був аналіз інтернет-сервісів, які використовуються активно викладачами Одеського національного університету імені І.І. Мечникова, труднощів у використанні (формуванні навичок використання) з боку викладачів та студентів. Означений аналіз проводився з метою розробки рекомендацій для студентів щодо використання певних інтернет-сервісів та інтенсифікації використання визначених інтернет-сервісів викладачами.

Метою першого опитування було визначення найпоширеніших інтернет-сервісів, які використовуються для організації навчання у дистанційному форматі. Для студентів була запропонована анкета, як допомагала визначити: особливості

Таблиця 1

Результати аналізу специфіки організації навчання за дистанційною формою

№	Критерій оцінки	Характеристика
1	Використання інтернет-сервісів у організації навчання (для відео конференцій)	Google Meet – 72% Zoom – 83% Skype Meet Now – 3%
2	Організація взаємоз'язку зі студентами	Viber – 97% Telegram – 83% Перевага віддається Viber
3	Характеристика взаємодії викладач-група-студент	Викладач-деканат-група – 5% Викладач-староста-група – 87% Викладач-група (загальна група у Viber, Telegram) – 8%
4	Методи навчання, які використовуються через інтернет-сервіси	Відеоконференції, робота у медіабібліотеках, онлайн музеях (обработка матеріалів за схемою) Групові проекти з презентацією результатів на відео конференції. Завдання у Google Classroom (тести у гуглформах, практичні завдання, есе та інше)
5	Форми та засоби контролю	Завдання у Google Classroom з терміном виконання, тести у гуглформі з терміном виконання, науково-дослідні завдання з презентацією результатів у викладі (есе, доповіді на відео конференції)
6	Труднощі у використанні інтернет-сервісів (узагальнено викладачі, студенти)	Відсутність раніше сформованих навичок та досвіду роботи з певними інтернет-сервісами; Залежність терміну виконання завдань студентами від рівня сформованості навичок роботи у певному інтернет-сервісі; Відсутність чіткого режиму роботи (терміни, часові межі), що розриває логічну послідовність викладу матеріалу.юорганізації роботи Відсутність особистого контакту під час роботи, спілкування; Падіння рівня мотивації у студентів у зв'язку з неможливістю опанувати певні функції інтернет-сервісу; Самостійний пошук методичних матеріалів щодо роботи за певним інтернет-сервісом; Дисциплінарні проблеми (зайві особи на занятті, вимкнена камера або мікрофон) Великі витрати часу для організації методичного супроводу кожного курсу у дистанційному форматі навчання; Відсутність технічного забезпечення, можливості використовувати усі наявні інтернет-сервіси; Відсутність чіткого регламенту відправки, прийому робіт (визначення сервісу куди відправляти, час, відсутність навичок ділового спілкування у менеджерах та інше) Відсутність чіткого графіку у спілкуванні викладач-студент (термін, об'єм повідомлення. Чіткість сформульованого питання та інше)

організації взаємодії викладач-група-студент під час дистанційного формату навчання; найпоширеніші інтернет-сервіси, які використовуються викладачами для організації навчання у дистанційному форматі; яким чином організований контроль та перевірка результатів навчання у дистанційному форматі; труднощі, які визначили студенти під час роботи з різними інтернет-сервісами. Для викладачів була запропонована анкета, яка допомагала визначити наступне: найпоширеніші інтернет-сервіси, які використовуються викладачами для організації навчання у дистанційному форматі; причини обрання саме такого інтернет-сервісу для організації власної взаємодії зі студентами; труднощі, з яким зіткнувся викладач під час використання означеного інтернет-сервісу (табл. 1).

За результатами отриманих даних ми встановили, що серед найбільш поширених інтернет-сервісів, які використовують викладачі та студенти під час навчання у дистанційному форматі є інтернет-сервіс Google Meet та Zoom. Це також знайшло своє підтвердження у наукових дослідженнях за останній період оприлюднених фахівцями ІТ галузі та системи освіти (Spante, 2018). За результатами опитування ми також з'ясували, що найбільш поширеним варіантом організації навчання у дистанційному форматі є використання інтернет-сервісів відозв'язку з організацією роботи у Гуглкласі. Google Classroom – безкоштовний веб-сервіс створений Google для освітніх закладів з метою спрощення, створення, поширення і класифікації завдань безпаперовим шляхом.

Наступним етапом, спираючись на отримані дані щодо труднощів з якими зіткнулися студенти під час опанування можливостей інтернет-сервісів у організації дистанційного навчання, ми розробили методичні рекомендації «Інтернет-сервіси для організації навчання у дистанційному форматі». Означені рекомендації містили: ознайомчу лекцію з теми «Форми організації навчання: навчання у дистанційному форматі»; семінарське заняття «Форми організації навчання: інтернет-сервіси для організації навчання у дистанційному форматі». Означені заняття проводилися для студентів 3 курсу факультету історії та філософії у рамках курсу «Педагогіка». Загальною метою було ознайомити студентів зі специфікою організації навчання у дистанційному форматі, метою використання різних інтернет-сервісів.

У вересні місяці студентів ознайомили з теоретичним матеріалом щодо форм організації навчання та організаційними вимогами до дистанційного навчання. У рамках лекції з курсу

«Основи педагогіки» студенти були ознайомлені: з історією виникнення концепції дистанційного навчання (навчання на відстані) у XVIII столітті; етапами розвитку дистанційної освіти в світі; сучасним розумінням понять «дистанційне навчання», «онлайн навчання»; нормативними документами, які регулюють сучасний стан організації навчання у дистанційному форматі; використання інтернет-сервісів для організації навчання у дистанційному форматі.

Після аналізу проведеного анкетування нами були визначені декілька найбільш вживаних інтернет-сервісів на факультеті, який приймав участь у експериментальному дослідженні. Саме робота з такими інтернет-сервісами далі, протягом подальшого вивчення курсу була основною нашою метою. Стандартні рекомендації та інструкції щодо роботи з інтернет-сервісом Zoom ми надавали спираючись на існуючий методичний матеріал, нароби, які з'явилися з березня 2020 року (періоду інтенсивного використання Zoom у навчанні): Матеріали представлені на сайті Одеського національного університету імені І.І. Мечникова <http://onu.edu.ua/uk/research-council/osvitnii-protses-v-umovakh-karantynu>; Матеріали представлені на сайті «Всеосвіта» <https://vseosvita.ua/library/organizacia-distancijnogo-navcanna-v-programi-zoom-222953.html>; Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової перед вищої та вищої освіти <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/2020/zmyshene%20navchanny/zmishanenvchannia-bookletspreads-2.pdf>; Організація дистанційного навчання в школі (методичні рекомендації) <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2020/metodichni%20recomendazii-dustanciynna%20osvita-2020.pdf>

Інструкція по організації відео конференції у програмі Zoom містили крім стандартних рекомендацій щодо реєстрації, установки програми та організації вебінару, містили питання: ділового етикету під час відозв'язку, функцій та навичок модератору відеоконференції та інше. Для надання допомоги у організації дистанційного навчання за допомогою інтернет-сервісів Google студентам були надані рекомендації щодо: Як працювати в Google-клас: покрокова інструкція <https://nus.org.ua/articles/yak-pratsyuvaty-v-google-klas-pokrokovaya-instruktsiya/>; Організація дистанційного електронного навчального курсу в коледжі на платформі Google Classroom <https://vseosvita.ua/library/organizacia-distancijnogo-elektronного-navcalnogo-ku>; Сервіси Google – помічники

в організації дистанційного навчання – <https://naurok.com.ua/post/servisi-google-pomichniki-v-organizaci-distanciynogo-navchannya>; Дистанційне навчання [Електронний ресурс] / <https://abiturients.info/uk/vuzy/distanciynе-navchannya-u-vnz-ukrayini>; Методичні рекомендації з використання ресурсу Google Classroom та досвід факультетів Одеського національного університету імені І.І. Мечникова – <http://onu.edu.ua/uk/research-council/osvitnii-protses-v-umovakh-karantynu>

Результатом узагальнення усіх запропонованих матеріалів стала спільна розробка «Рекомендації для роботи в Google класе». Основні питання з якими знайомилися студенти через створений Гуглклас: створення нового дистанційного курсу; приєднання навчальних матеріалів до курсу; відслідковування завдань і заходів в календарі курсу; налаштування інтерфейсу курсу; запрошення студентів до курсу; робота з довідковими матеріалами. Як додаткові можливості Google сервісів студенти були ознайомлені: Google-форми – створення тестів та опитувальників; Google-Презентації – можливість розробки наочності до кожного заняття (альтернатива PowerPoint); Flubaroo – сервіс, який дозволяє узагальнити оцінки з тестів розроблених за допомогою Google-форм та виставити у Гуглкласі учням; Symbaloo – сервіс-сховище посилань із мережі у вигляді міксів, які можна запропонувати учням для ознайомлення та роботи (Потюк, 2019).

Особливу увагу ми також приділили питанням емоційного навантаження на викладача та студента під час організації навчання у дистанційному форматі. Такі питання розглядалися у темі «Педагогічна майстерність вчителя».

Після теоретичного ознайомлення з особливостями використання інтернет-сервісів у дистанційному навчанні на практичних заняттях з курсу «Педагогіки» студентам були запропоновані практичні завдання. Студентам були запропоновані наступні завдання: Створити гуглклас для окремої групи студентів. Під час семінарського заняття з теми «Види та форми організації навчання. Урок-як основна форма організації навчання» розробити презентацію до фрагменту уроку та викласти її з інструктивними матеріалами у Гуглкласі. Під час семінарського заняття з теми «Контроль та оцінювання результатів пізнавальної діяльності учнів» розробити тест у Google формі та запропонувати його студентам створеного Гуглкласу. Отримати результати тестування, узагальнити їх за допомогою інтернет-сервіс Flubaroo. Під час семінарського заняття з теми «Організаційні форми виховної роботи» розро-

бити план-конспект виховного заходу та провести його за допомогою інтернет-сервісу Zoom.

Під час проведення дослідно-експериментальної роботи нами були виділені дві групи контрольна та експериментальна серед студентів 3 курсу факультету історії та філософії. Студенти контрольної групи отримували завдання та лекційні матеріали згідно Робочої програми навчальної дисципліни «Педагогіка», студенти контрольної групи отримували додаткові матеріали відповідно обраної теми нашого дослідження. Загальна кількість студентів була 34 чоловіка, до експериментальної групи входило 15 студентів, до контрольної – 19 студентів. На підсумковому етапі експерименту ми ставили метою визначити рівні володіння студентами інтернет-сервісами для організації навчання у дистанційному форматі.

Нами були виділені рівні володіння – низький, середній, високий. Відповідно до рівнів ми обрали показники:

Низький рівень володіння інтернет-сервісами – студент неохоче долучається до роботи за запропонованими завданнями; користується обмеженою кількістю інтернет-сервісів для організації навчання; займає пасивну позицію у опануванні запропонованих інтернет-сервісів; виконана незначна частина завдань з помилками (або відсутнє виконання зовсім)

Середній рівень володіння інтернет-сервісами – активно намагається приймати участь у лекційних та семінарських заняттях з теми дослідної роботи, користується у роботі більшістю з запропонованих інтернет-сервісів для експериментальних груп; завдання виконані у повному обсязі з помилками; помилки усунуті за допомогою консультування з викладачем або студентів з більш високим рівнем навичок використання інтернет-сервісів.

Високий рівень володіння інтернет-сервісами – активно цікавиться сучасними інтернет-сервісами для навчання та роботи викладача (доповіді, повідомлення під час семінарських заняттях), розуміє наскільки ефективним є використання інтернет-сервісів під час власного навчання (використовує не тільки запропоновані інтернет-сервіси), вільно встановлює та швидко адаптується до використання нових інтернет-сервісів, активно допомагає іншим студентам у разі виникнення утруднень; виконав усі завдання за вимогами для експериментальної групи; часто стає модератором у організації відео конференцій, активно залучає інших до роботи.

Для визначення критерії оцінювання рівнів володіння студентами інтернет-сервісами для організації навчання у дистанційному форматі ми звели усі запропоновані завдання до єдиної таблиці 2.

Таблиця 2

Критерії оцінювання рівнів володіння студентами інтернет-сервісами для організації навчання у дистанційному форматі

№	Завдання	
Завдання з матеріалів лекційних занять		
1	Опанування методичних матеріалів з теми (ознайомлення, складання опорного конспекту, знайомство з інтернет-сервісами)	
2	Узагальнення методичного матеріалу у вигляді: <ul style="list-style-type: none"> • Правила модераторів та ділового етикету під час організації та проведення відео конференції у Zoom • Рекомендації для роботи у Google класі» 	
Завдання з семінарських занять		
3	<ul style="list-style-type: none"> • Створення Гуглкласу • Створення презентаційних матеріалів з теми та викладення в Гуглкласі • Створення тесту у Гугл формі, узагальнення результатів • Розробка плану-конспекту виховного заходу, презентація фрагменту за допомогою інтрнет-сервісу Zoom • Модерація відеоконференції 	
Параметри оцінювання		
Низький рівень завдання не виконано, виконано з великою кількістю помилок у практичній частині	Середній рівень завдання виконано частково	Високий рівень завдання виконано повністю
0–5 бали	6–10 бали	11–15 балів

На підсумковому етапі експерименту студенти контрольної та експериментальної групи показали наступні рівні (див. табл. 3).

Таблиця 3

Рівні володіння студентами інтернет-сервісами для організації навчання у дистанційному форматі

Рівень сформованості	ЕГ (%)	КГ (%)
Низький	10	5
Середній	35	70
Високий	55	25

Для визначення динаміки росту рівня володіння студентами КГ та ЕГ інтернет-сервісами для організації навчання у дистанційному форматі ми провели порівняння змін, які відбулися під час опанування традиційним змістом курсу «Педагогіка» та опанування матеріалом курсу з внесеними змінами щодо впровадження інтернет-сервісів у організацію навчання студентів. Означену динаміку ми відстежили за допомогою опитування викладачів факультету, які працювали зі студентами цього курсу у попередньому 2021–2022 навчальному році. Викладачі відмі-

тили у студентів КГ: більш досконале володіння інтернет-сервісами; чітку організацію у роботі в гуглкласі (терміни виконання робіт, можливість використання гуглкалендаря, варіативність та краще оформлення робіт); активність у відео конференціях (активність взаємодії, використання інструментів інтернет-сервісів для відеоконференцій, чіткість у організації зустрічей, дотримання правил спілкування та інше); використання додаткових інтернет-сервісів у презентації результатів практичних робіт та творчих проєктів; наявність навичок групової роботи під час відео конференцій та у дистанційному форматі навчання (за допомогою менеджерів, соціальних груп, створення мінігруп для спілкування)

Висновки. Підбиваючи підсумки, можемо зазначити, що проведений аналіз використання інтернет-сервісів здобувачами вищої освіти допоміг визначити найбільш популярні сервіси. Також були визначені основні проблеми, з якими зтикаються здобувачі та викладачі ЗВО під час організації навчальної взаємодії за рахунок інтернет-сервісів. Визначені проблеми стали основою подальшої розробки технології формування цифрової компетентності майбутніх вчителів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Жерновникова О.А. Технологія формування цифрової компетентності майбутніх учителів засобами гейміфікації. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. Т. 75. № 1. 348 с.
2. Карташова Л. А., Бахмат Н. В., Пліш І. В. Розвиток цифрової компетентності педагога в інформаційно-освітньому середовищі закладу загальної середньої освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. Том 68. № 6. С. 193–205.

3. Овчарук О.В. Рамка цифрової компетентності для громадян: європейська стратегія визначення рівня компетентності в галузі цифрових технологій. Педагогіка і психологія. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2018. №1(98). С. 31–38.

4. Потюк І.Є. Цифрова компетентність як складова професійної компетентності сучасного фахівця. *Актуальні проблеми лінгводидактики в сучасному освітньому середовищі: матер. Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф. (з міжнародною участю)*. Тернопіль, 2020. С. 25–27.

5. McGarr, Oliver & McDonagh, Adrian. Digital Competence in Teacher Education. Available from: 2019. [Online]. URL: https://www.researchgate.net/publication/331487411_Digital_Competence_in_Teacher_Education.

6. Spante M., Sofkova H.S., Lundin M., Algers A. Digital competence and digital literacy in higher education research: Systematic review of concept use. *Cogent Education*. 2018. [Online]. DOI: 5. 10.1080/2331186X.2018.1519143

REFERENCES

1. Zhernovnykova O.A. Tekhnolohiia formuvannia tsyfrovoy kompetentnosti maibutnikh uchyteliv zasobamy heimifikatsii. [Technology of formation of digital competence of future teachers by means of gamification]. *Information technologies and teaching aids*, 2020, Vol. 75, No. 1, 348 p. [in Ukrainian]

2. Kartashova L. A., Bakhmat N. V., Plish I. V. Rozvytok tsyfrovoy kompetentnosti pedahoha v informatsiino-osvitnomu seredovyshchi zakladu zahalnoi serednoi osvity. [Development of digital competence of a teacher in the information and educational environment of a general secondary education institution]. *Information technologies and teaching aids*. 2018. Vol. 68, No 6, pp 193–205, [in Ukrainian]

3. Ovcharuk O.V. Ramka tsyfrovoy kompetentnosti dlia hromadian: yevropeiska stratehiia vyznachennia rivnia kompetentnosti v haluzi tsyfrovyykh tekhnolohii. [The Digital Competence Framework for Citizens: A European Strategy for Determining the Level of Digital Competence]. *Pedagogy and psychology. Bulletin of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*, 2018, No. 1(98), pp. 31–38. [in Ukrainian]

4. Potiuk I.Є. Tsyfrova kompetentnist yak skladova profesiinoy kompetentnosti suchasnoho fakhivtsia [Digital competence as a component of the professional competence of a modern specialist]. *Actual problems of linguistic didactics in the modern educational environment: Mater. All-Ukrainian science and practice Internet Conf. (with international participation)*. Ternopil, 2020, pp 25–27. [in Ukrainian]

5. Makharr Oliver, Makdonakh Adrian Tsyfrova kompetentnist u pedahohichnii osviti. [Digital Competence In Teacher Education]. Available from: 2019, [Online]. URL: https://www.researchgate.net/publication/331487411_Digital_Competence_in_Teacher_Education.

6. Spante M., Sofkova Kh.S., Lundin M., Alhers A. Tsyfrova kompetentnist i tsyfrova hramotnist u doslidzhenniakh vyshchoi osvity: systematychnyi ohliad vykorystannia kontseptsii. [Digital competence and digital literacy in higher education research: Systematic review of concept use]. *Cogent Education*, 2018, [Online]. DOI: 5. 10.1080/2331186X.2018.1519143

УДК 373.2.091.3:001.895

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-38>

Юлія ВОЛИНЕЦЬ,

orcid.org/0000-0002-3849-0821

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри дошкільної освіти

Київського університету імені Бориса Грінченка

(Київ, Україна) y.volynets@kubg.edu.ua

Надія СТАДНІК,

orcid.org/0000-0002-2619-4419

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри педагогіки і психології

дошкільної та початкової освіти

Комунального закладу Київської обласної ради

«Білоцерківський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж»

(Біла Церква, Київська область, Україна)

stadniknadiia@pedcollege.kiev.ua

Тетяна ПАНЧЕНКО,

orcid.org/0000-0002-5010-652X

кандидат психологічних наук,

завідувач кафедри педагогіки і психології дошкільної та початкової освіти

Комунального закладу Київської обласної ради

«Білоцерківський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж»

(Біла Церква, Київська область, Україна) ranchtanya@ukr.net

МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙ У ЗАКЛАД ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті висвітлюється та теоретично обґрунтовується проблема методичного супроводу впровадження інновацій у закладах дошкільної освіти. Розкриті такі основні поняття дослідження, як: методичний супровід, інновації та інноваційні технології, етапи інновацій (діагностичний, консультативно-просвітницький, корекційно-розвивальний). Важливим методичним аспектом впровадження інновацій є готовність вихователя закладу дошкільної освіти до інноваційної діяльності, який має бути вмотивованим до участі в інноваційній діяльності, вміти самооцінювати свої можливості, бути творчою особистістю, педагогом-дослідником, вміти рефлексувати. У статті розкриті сучасні інноваційні технології, основна мета методичної роботи державного закладу дошкільної освіти. Дошкільна освіта є першою ланкою в становленні та розвитку дитини, як особистості. Саме тому, дошкільна освіта є фундаментом освітньої системи країни і має велике соціально-економічне значення, яке обумовлюється необхідністю комплексної реалізації програми розвитку дітей дошкільного віку. Подані форми методичного супроводу (консультування, семінари, семінари-практикуми, коучинг, майстер-класи, «круглі столи», педагогічні читання, ділові ігри – ці форми методичного супроводу виходять на новий етап з використанням ІКТ. Такі платформи як Zoom, Google Meet, Skype тощо дозволяють організувати інформативний методичний захід не тільки індивідуально для одного педагога, а й для групи вихователів, що потребують допомоги у вирішенні педагогічних проблем в режимі онлайн-конференції). У діяльності вихователів дошкільної освіти особливо важливу роль має їх ініціатива і винахідливість, творчий підхід і прагнення до розробки й впровадження змін, цікавих ідей спрямованих на освітній процес та їх практична реалізація, а також умов, які створює для своїх працівників керівник закладу дошкільної освіти для здійснення інноваційної діяльності.

Ключові слова: готовність дошкільного педагога до інноваційних технологій, вихователі дошкільної освіти, заклади дошкільної освіти, інновація, інноваційні технології навчання, методичний супровід.

Yulia VOLYNETS,
 orcid.org/0000-0002-3849-0821
 Candidate of Pedagogical Sciences,
 Senior Lecturer at the Department of Preschool Education
 Borys Grinchenko Kyiv University
 (Kyiv, Ukraine) y.volynets@kubg.edu.ua

Nadiia STADNIK,
 orcid.org/0000-0002-2619-4419
 Candidate of Pedagogical Sciences,
 Senior Lecturer at the Department of Pedagogy and Psychology
 of Preschool and Primary Education
 Communal Institution of the Kyiv Regional Council
 “Bila Tserkva Humanitarian and Pedagogical Professional College”
 (Bila Tserkva, Kyiv region, Ukraine) stadniknadiia@pedcollege.kiev.ua

Tetyana PANCHENKO,
 orcid.org/0000-0002-5010-652X
 Candidate of Psychological Sciences,
 Head of the Department of Pedagogy and Psychology
 of Preschool and Primary Education
 Communal Institution of the Kyiv Regional Council
 “Bila Tserkva Humanitarian and Pedagogical Professional College”
 (Bila Tserkva, Kyiv region, Ukraine) panchtanya@ukr.net

METHODOLOGICAL SUPPORT FOR THE IMPLEMENTATION OF INNOVATIONS IN THE INSTITUTE OF PRESCHOOL EDUCATION

The article highlights and theoretically substantiates the problem of methodical support for introducing innovations in preschool education institutions. Such basic research concepts as methodical support, innovations, innovative technologies, and stages of innovations (diagnostic, consultative-educational, corrective-developmental) are revealed. An important methodical aspect of the introduction of innovations is the readiness of the preschool teacher for innovative activities, who must be motivated to participate in innovative activities, be able to self-assess their capabilities, be a creative person, a teacher-researcher, and be able to reflect. The article discloses modern innovative technologies, the main goal of the methodical work of the state preschool education institution. Preschool education is the first link in the formation and development of a child as an individual. That is why preschool education is the foundation of the educational system of the country and has great socio-economic importance, which is determined by the need for comprehensive implementation of the development program for preschool children. Presented forms of methodical support (consulting, seminars, workshops, coaching, master classes, «round tables», pedagogical readings, business games – these forms of methodical support reach a new stage with the use of ICT. Such platforms as Zoom, Google Meet, Skype, etc. allow one to organize an informative methodical event not only individually for one teacher but also for a group of educators who need help in solving pedagogical problems in online conference mode). In the activities of preschool educators, their initiative and ingenuity, creative approach and desire to develop and implement changes, interesting ideas aimed at the educational process and their practical implementation, as well as the conditions which the head of the preschool educational institution creates for his employees to carry out innovative activities.

Key words: preschool teacher's readiness for innovative technologies, preschool teachers, preschool education institutions, innovation, innovative learning technologies, methodical support.

Постановка проблеми. На теперішньому етапі у дошкільній педагогіці відбувається низка оновлюючих процесів: оновлення, збагачення змісту освіти; запровадження сучасних підходів до організації роботи з дітьми дошкільного віку; запровадження інновацій різного рівня. Нагальні вимоги до сучасних освітніх установ були сформульовані в Законі України «Про освіту» та конкретизовані в національній доктрині освіти, де виділено одне з головних завдань – стимулювання

та розвиток інноваційних процесів. Інновації в освіті пов'язані із загальними процесами у суспільстві, глобальними проблемами, інтеграцією знань і форм соціального буття. Відтак, характерною ознакою сучасної педагогіки постає інноваційність – здатність до оновлення, відкритість новому (Дубасенюк, 2014).

Аналіз досліджень. Формування готовності педагогів до інноваційної діяльності висвітлили у своїх працях І. Бех, В. Бондар, Л. Ващенко,

І. Дичківська, В. Загвязинський, М. Лещенко, В. Огнев'юк, О. Савченко, І. Підласий, Л. Хоружа тощо. Проблеми впровадження інноваційних технологій навчання в закладах дошкільної освіти присвятили свої дослідження Л. Артемова, А. Богуш, Ю. Волинець, Л. Зданевич, О. Коваленко, Л. Козак, Т. Панченко, О. Половіна, Т. Поніманська, Т. Пономаренко, Н. Стаднік, О. Таран та інші.

Актуальність проблеми, відсутність її цілісного дослідження у сучасній науці та потреби практики зумовили вибір теми статті «Методичний супровід впровадження інновацій у заклад дошкільної освіти».

Мета статті – розкрити теоретичні основи проблеми методичного супроводу впровадження інновацій у закладах дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Актуальність інновації полягає в тому що, передбачуване нововведення має максимально відповідати потребам закладу дошкільної освіти, політиці держави у справі освітньої діяльності дітей дошкільного віку. Актуальність визначається також рівнем значущості тієї проблеми, на розв'язання якої спрямоване нововведення.

У роботі з педагогічними кадрами, які запроваджуватимуть інновації, необхідно враховувати: складність нововведення; реальні здібності та готовність педагогічного колективу до реалізації; необхідність додаткової підготовки вихователів, фахівців (спеціалістів), членів творчої групи.

Погоджуємося з науковцями, які визначають, поняття «інновація» з англійського слова «Innovation», що означає «нововведення», «новина», «новаторство»; також «інновації» – це ідеї, процеси, засоби і результати, взяті в єдності якісного вдосконалення педагогічної системи (Калуська, Отрощенко, 2013). Інноваційні технології навчання мають за мету прищепити дошкільним педагогам дослідницькі уміння та сформувати активну, ініціативну, відповідальну та творчу особистість. У діяльності вихователів дошкільної освіти особливо важливу роль має їх ініціатива і винахідливість, творчий підхід і прагнення до розробки й впровадження змін, цікавих ідей спрямованих на освітній процес та їх практична реалізація, а також умов, які створює для своїх працівників керівник закладу дошкільної освіти для здійснення інноваційної діяльності. У своїй роботі ми послуговуємося баченням І. Дичківської, яка зазначає, що «інновація – це нововведення, зміна, оновлення; новий підхід, створення якісно нового, використання відомого в інших цілях» (Дичківська, 2015).

Не всі наслідки інноваційного процесу можуть бути прогнозовані. Уникнути багатьох помилок і упущень ще на рівні проекту або моделі допоможе складання аналітичного обґрунтування та інноваційної програми. Цілі й завдання інновацій визначають на основі ретельного аналізу поточної обстановки в дитячому садку, з одного боку, і прогнозів його розвитку з другого. Обрані цілі й завдання треба узгодити з усіма членами колективу. Вони мають бути реалістичні, адаптовані (приспосовані) до нових умов. У плануванні потрібно враховувати рівень мотивації педагогів, забезпечити стимулювання, передбачити контроль. Основну частину дій щодо впровадження інновацій і врахування кінцевого результату обговорюють колегіально. Найважливіші заходи інноваційної діяльності розробляють груповим методом. Дії, що впливають із окреслених цілей і завдань мають вирішувати питання: чого треба досягти? Що зробити? Необхідно обмірковувати доцільність заходів, постійно перевіряти їх як індивідуально, так і колективно (Калуська, Отрощенко, 2013: 9).

Результатом інноваційних процесів в закладі дошкільної освіти є використання нововведень, як теоретичних, так і практичних. Уведення інновацій має на увазі, як правило, перехід на нову комплексну програму, або поява пріоритетного напрямку (ЗДО з фізкультурно-оздоровчим напрямком і художньо-естетичним тощо) (Волинець, Дорохова, 2021).

Перед тим як починати впроваджувати ту чи іншу інноваційну технологію в галузі дошкільної освіти, необхідно провести діагностичні дослідження, щодо ставлення колективу закладу дошкільної освіти до впровадження конкретної технології, необхідність її впровадження та спрогнозувати результати впровадження. І тільки після цього потрібно затверджувати рішення щодо впровадження.

Методична робота в сучасному державному ЗДО має бути спрямована на підвищення професійної компетентності дошкільного педагога, а також формування дослідницьких умінь, орієнтування в інформаційному просторі, володіння ІКТ. Безсумнівно, методична робота в освітньому процесі ЗДО повинна бути орієнтована на досягнення і підтримання високої якості освітнього процесу, заснованого на сучасній педагогічній парадигмі, новому педагогічному мисленні, індивідуальному стилі професійної діяльності дошкільного педагога, сучасних педагогічних технологіях (інноваційні технології та методики в галузі дошкіль-

ної освіти: «Спадщина С. Русової («Український дитячий садок»); «Педагогіка М. Монтесорі («Будинок вільної дитини»); «Вальдорфська педагогіка («Вальдорфський дитячий садок»); «Система освіти «Довкілля»; «Діагностична методика Т.О. Піроженко «Мовленнєве зростання дошкільника»; «Технологія фізичного виховання дітей М. Єфименка («Театр фізичного розвитку та оздоровлення дітей»); «Технологія розвитку творчої особистості Г. Альтшуллера. Теорія розв'язання винахідницьких завдань»; «Методика використання схем-моделей для навчання дітей описових розповідей»; «Особистісний розвиток дитини засобами взаємодії різних видів мистецтва»; «Художній розвиток дітей дошкільного віку в педагогічному процесі закладу дошкільної освіти»; «Технологія психолого-педагогічного проектування»; «Спадщина В. Сухомлинського»; «Методика навчання дітей читання М. Зайцева»; «Методика навчання дітей раннього віку Г. Домана»; «Розвивальні ігри Нікітіних: кубики, гра типу «Танграм»; «Педагогіка Ш. Амонашвілі»; «Читання за методикою Л. Шелестової»; «Блоки З. Д'єнєша», «Методика Дж. Кюїзенера (логіко-математична діяльність дошкільника»); «Ігромастер» М. Шутя тощо) (Волинець, Дорохова, 2021).

Основною метою методичної роботи закладу дошкільної освіти є досягнення високої ефективності освітнього процесу шляхом розширення професійно-педагогічного кругозору і реалізації творчого потенціалу всіх дошкільних педагогів. Найбільш ефективними в методичній роботі з педагогічним колективом вважаємо такі інноваційні технології навчання, як: інтерактивний метод, технологія саморозвитку, проєктна діяльність педагогів тощо. Запроваджені методи роботи з педагогічним колективом спонукають дошкільних педагогів до прояву творчості, їх ініціативності, самовдосконалення, вміння постійно вчитися, досягати спільних цілей ЗДО (Волинець,

Дорохова, 2021). Консультування, семінари, семінари-практикуми, коучинг, майстер-класи, «круглі столи», педагогічні читання, ділові ігри – це форми методичного супроводу, які виходять на новий етап з використанням ІКТ. Такі платформи як Zoom, GoogleMeet, Skype тощо дозволяють організувати інформативний методичний захід не тільки індивідуально для одного педагога, а й для групи вихователів, що потребують допомоги у вирішенні педагогічних проблем в режимі онлайн-конференції. Використання колаборативних онлайн інструментів дозволяє зробити такий захід інтерактивним. Віртуальна дошка Padlet є незамінним помічником для обміну ідеями між учасниками методичного заходу в режимі реального часу, сервіси для створення інфографіки (Canva, Pictochart) дозволять створити яскравий наочний матеріал. Наприклад, для вирішення поставлених завдань під час «мозкового штурму» в режимі онлайн можна використати діаграму Ішікави (діаграма «риб'ячої кістки»), де кожен з педагогів наочно зможе простежити причинно-наслідковий зв'язок вирішення педагогічної проблеми (Коваленко, Босюк, 2021).

Ми погоджуємося з дослідницею Т. Пономаренко, що «ефективними способами реалізації функцій управління нововведеннями визначаються формування банку інновацій; використання методики узгодження мети інноваційної діяльності кожного педагога й педагогічного колективу; виявлення відношення членів колективу до інновацій; підвищення мотивації педагогів до інноваційної діяльності; попередження виникнення й використання методів подолання антиінноваційних бар'єрів; здійснення педагогічної експертизи інноваційної діяльності тощо» (Пономаренко, 2019).

На рисунку 1 подаємо функції діяльності методичного кабінету.

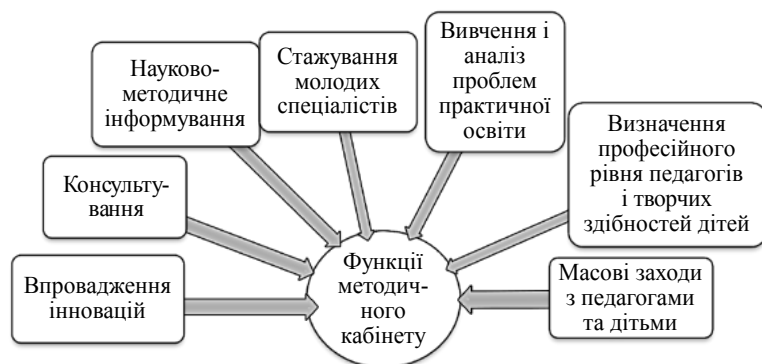


Рис. 1. Функції діяльності методичного кабінету

Психологічний супровід впровадження інновацій включає три етапи: *діагностичний*, який включає в себе вивчення професійних якостей педагогів, вивчення індивідуальних особливостей розвитку потенційних можливостей дітей, вивчення особистісних якостей вихователів; *консультативно-просвітницький*, який включає в себе підвищення професійних якостей педагогів, формування мотиву до самоосвіти педагогів, сприяння в усвідомленні необхідності зміни регламентації навчально-виховного процесу; *корекційно-розвивальний*, передбачає використання тренінгів

особистісного зростання для педагогів, тренінгів ефективної взаємодії батьків з дітьми, використання здоров'язбережувальних арт-технологій у корекційно-розвивальній роботі з дітьми.

Дослідниця Л. Машкіна в своїх працях визначає варіанти розробки і впровадження інновацій за такими етапами: 1 – аналітичний; 2 – підготовчий; 3 – діагностичний; 4 – практичний; 5 – узагальнюючий. Розкриємо їх зміст:

1 – аналітичний. Аналізується психолого-педагогічна література та практика реалізації і впровадження інновацій. Складається цільова комплексна програма діяльності конкретного закладу дошкільної освіти (групи), створюється банк інновацій, опрацьовуються і апробуються діагностичні методики, спрямовані на визначення потенційних можливостей дітей. На даному етапі слід провести діагностику підготовленості всього педагогічного колективу закладу дошкільної освіти (групи) до роботи в нових умовах, провести соціологічні дослідження тестуванням, анкетуванням педагогічних працівників з метою з'ясування їх професійного рівня та організувати науково-методичну роботу з ними.

2 – підготовчий. Створюються умови для організації продуктивної праці педагогічного колективу закладу дошкільної освіти (групи) для успішного розв'язання проблеми, виділяються основні аспекти роботи: розробка моделі розвитку інноваційних педагогічних технологій; написання, обґрунтування експерименту; розробка концепції діяльності. Обов'язковою умовою роботи закладу дошкільної освіти на даному етапі повинно бути створення творчих динамічних груп з розробки і впровадження інноваційних програм.

3 – діагностичний. Вивчається готовність закладу дошкільної освіти (групи) до реалізації експерименту. Проводиться повторна психолого-педагогічна діагностика: розвиток пізнавальних можливостей і здібностей дітей; розвиток творчого та професійного потенціалу вихователів; професійна компетентність і готовність керівників до впровадження інноваційних технологій. Виявляються можливості даного закладу дошкільної освіти (групи) для переходу до нової моделі, а також проводяться корекційні дії згідно з результатами діагностичного етапу. Дошкільні педагоги продовжують вивчати інноваційні методи.

4 – практичний. В практику роботу закладу дошкільної освіти (групи) впроваджується інноваційна педагогічна технологія. Проведення констатуючих зрізів, контроль та корекція досліджуваних процесів. На даному етапі слід створювати розвивальне педагогічне середовище.

5 – узагальнюючий. Узагальнюються результати впровадження нових технологій. Це той етап, коли дошкільні педагоги самі розпочинають впроваджувати нові, оригінальні форми та методи, аналізують досягнуте та його оцінюють об'єктивно (Машкіна, 2004).

У психолого-педагогічній літературі визначено пріоритетні чинники функціонування моделі у практиці роботи закладу дошкільної освіти, а саме: диференціація змісту та організаційних форм роботи з дітьми дошкільного віку, врахування їх творчих та інтелектуальних можливостей; індивідуалізація освітньої роботи, що передбачає здійснення педагогом індивідуального підходу до дітей, створення найсприятливіших умов для розвитку кожної конкретної дитини як своєрідної, унікальної індивідуальності (цілеспрямоване спостереження; забезпечення змістового, мотиваційного та процесуального аспектів використання інновацій у ході педагогічної діяльності; складання психолого-педагогічних характеристик розвитку дітей; створення та реалізація індивідуальних програм розвитку).

Наступним чинником виділено особистісно-орієнтований підхід вихователя дошкільної освіти до дитини (створення сприятливої атмосфери в групі; прихильне ставлення до дитини; емоційне спілкування; встановлення контакту довіри, співробітництва з дитиною як із рівним партнером; забезпечення варіативної діяльності з урахуванням інтересів дітей).

Важливе значення серед чинників має організація предметного середовища, яке забезпечує свободу та активність дитини, а також позиція вихователя дошкільної освіти як рівноправного партнера дитини (позиція наставника, психолога, психотерапевта). Останній чинник відображає відповідний зміст управлінської діяльності керівника (директора) закладу дошкільної освіти (завдання керівника (директора) – створення програми інноваційної діяльності).

Важливе значення для підвищення ефективності інноваційної діяльності в ЗДО має дотримання його керівниками (директорами) низки умов, найбільш значущими серед яких є: інноваційний потенціал; оптимальна відкритість ЗДО як соціально-педагогічної системи; систематичний психолого-педагогічний супровід інноваційної діяльності; психологічні зміни у свідомості керівних кадрів ЗДО; застосування керівниками (директорами) ЗДО модернізованих форм і методів управлінської діяльності (Дятленко, 2010: 60).

Керівник (директор) має визначити перспективу розвитку свого закладу з урахуванням соціального

замовлення суспільства та чітко сформулювати ціль інноваційної діяльності. Ціль повинна бути зрозуміла та прийнята всіма учасниками педагогічного процесу. Тому важливо визначити конкретні завдання для кожного напрямку: «Що ми хочемо змінити у змісті педагогічного процесу?», «Яку мету ми ставили, організовуючи методичну роботу в ЗДО?», «Як ми змінимо предметно-розвивальне середовище?» тощо. Керівник (директор) буде «дерево цілей» та ознайомлює з ним колектив (Березюк, Рудік, 2017: 30). Особливо важливим на цьому етапі є проведення опитування, наприклад «Як ви ставитесь до цього нововведення?», обов'язковим є конкретні варіанти відповідей.

Знання керівником (директором) свого колективу, його сильних і слабких сторін завжди високо цінили. Ось декілька позицій, згідно з якими керівник (директор) може оцінювати дошкільного педагога в колективі: міра відповідального ставлення до справи; мотив педагогічної діяльності: покликання – старанність – випадковість; пріоритети в організації роботи: пошук нового – набір відомих прийомів; ставлення до нього дітей: любов – повага – страх; ставлення до нього батьків: повага – не прийняття – «ніяке»; ставлення до нього колег: як до лідера – рівне – відчуження; світогляд; вихованість: тактовність – низька культура – конфліктність; позиція на педрадах, методичних годинах: активний – бере участь – не активний; міра професійної відкритості: охоче ділиться досвідом (часто проводить відкриті заняття) – після вмовлянь – іноді; моральні

правила: принциповість – не втручання – гра в «правду»; почуття гумору; комунікабельність: відкритість – стриманість – «все у собі» колектив (Березюк, Рудік, 2017).

У свою чергу висуваються вимоги й до керівника (директора) закладу дошкільної освіти, який планує інноваційну діяльність. Він повинен: уміти відрізнити цілі, які реально виконуються, від хибних і недосяжних; бути готовим запропонувати своїм підлеглим чітку, засновану на цікавих ідеях програму або план дій; твердо знати, що має на меті програма, чітко сформулювати, до яких результатів приведе її реалізація; уміти донести свої ідеї до колег таким чином, щоб вони не тільки зрозуміли, але й прийняли їх, захотіли здійснити; мати в колективі групу однодумців; мислити категоріями успіху (Березюк, Рудік, 2017).

Висновки. Отже, ми можемо зробити висновок, що впровадження інновацій в умовах закладів дошкільної освіти є багатограничним процесом та невід'ємною складовою модернізації освіти. Саме тому, для успішного здійснення інноваційної діяльності в закладах дошкільної освіти ми визначаємо готовність вихователя дошкільної освіти до неї та створення належних умов з боку керівництва. Потрібно прагнути використовувати нові, активні форми роботи, які здатні залучити фахівців з дошкільної освіти в діяльність і діалог, що передбачає вільний обмін думками. Спільна робота всього закладу дошкільної освіти, колективу однодумців, які прагнуть до саморозвитку є запорукою успіху.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Волинець Ю.О., Дорохова Д.О. Інноваційні технології навчання в державних закладах дошкільної освіти: теоретичний аспект. *Молодий вчений*. 2021. № 4 (92). С. 194–197.
2. Волинець Ю.О., Стадник Н.В. Упровадження інформаційних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх дошкільних педагогів. *Народна освіта*. 2020. Вип. 2 (41). URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=6229. (дата звернення: 26.03.2023).
3. Volynets, Y.O., Stadnik, N.V., Volynets, K.I., Matushevskaya, O.V., Melnyk, N.I. Future Preschool Teachers' Search and Research Skills Formation During Professional Training. *Journal of Higher Education Theory and Practicethis link is disabled*, 2021. 21(14). P. 136–152.
4. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2015. 304 с.
5. Інноваційна практика в роботі вихователя ДНЗ : метод. посіб. / Н.А. Дятленко, А.В. Гончаренко, А.Б. Шевчук та ін. Київ : Шкільний світ, 2010. С. 112. 125 с.
6. Інноваційні технології в ДНЗ / Березюк В.С., Рудік О.А. Харків : Вид. група «Основа», 2017. 224 с.
7. Інновації в дошкільлі. Програми, технології, проекти, ідеї, досвід: Посібник на допомогу дошкільним працівникам / Авт.-упор. : Л.В. Калуська, М.В. Отрощенко. Мандрівець, 2013. 376 с.
8. Інновації в освіті: інтеграція науки і практики: збірник науково-методичних праць / за заг. ред. О.А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 492 с.
9. Коваленко О.В., Босюк У.С. Методичний супровід використання інноваційних технологій у організації освітнього процесу в закладі дошкільної освіти. *Молодий вчений*. 2021. № 4 (92). С. 30.
10. Машкіна Л.А. Підготовка студентів до впровадження педагогічних інновацій в дошкільних закладах: монографія. Хмельницький : ТОВ НВП «Евріка», 2004. 204 с.
11. Підласий І.П., Підласий А.І. Педагогічні інновації. *Рідна школа*. 1998. № 12. С. 3.
12. Пономаренко Т.О. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до управління впровадженням інноваційних педагогічних технологій. *Modern Technologies in Education*. Collective Scientific Monograph. Polska, Opole, ul. Niedziałkowskiego, Польща. 2019. P. 398–411.

REFERENCES

1. Volynets, Yu.O., Dorokhova, D.O. Innovatsiini tekhnolohii navchannia v derzhavnykh zakladakh doshkilnoi osvity: teoretychnyi aspekt [Innovative learning technologies in state preschool education institutions: theoretical aspect]. *Molodyi vchenyi*. 2021. № 4 (92). P. 194–197 [in Ukrainian].
2. Volynets, Yu.O., Stadnik, N.V. Uprovadzhenia informatsiinykh tekhnolohii u protsesi profesiinoi pidhotovky maibutnikh doshkilnykh pedahohiv [Implementation of information technologies in the process of professional training of future preschool teachers]. *Narodna osvita*. 2020. Vyp. 2 (41). URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=6229 [in Ukrainian].
3. Volynets, Y.O., Stadnik, N.V., Volynets, K.I., Matushevska, O.V., Melnyk, N.I. Future Preschool Teachers' Search and Research Skills Formation During Professional Training. *Journal of Higher Education Theory and Practice* *this link is disabled*, 2021. 21(14). pp. 136–152 [in Ukrainian].
4. Dychkivska, I.M. Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii [Innovative pedagogical technologies]: navchalnyi posibnyk. Kyiv : Akademvydav, 2015. 304 p. [in Ukrainian].
5. Innovatsiina praktyka v roboti vykhovatelja DNZ [Innovative practice in the work of a preschool teacher] : metod. posib. / N.A. Diatlenko, A.V. Honcharenko, A.B. Shevchuk ta in. Kyiv : Shkilnyi svit, 2010. P. 112. 125 p. [in Ukrainian].
6. Innovatsiini tekhnolohii v DNZ [Innovative technologies in a preschool educational institution] / Bereziuk V.S., Rudik O.A. Kharkiv : Vyd. hrupa «Osnova», 2017. 224 p. [in Ukrainian].
7. Innovatsii v doshkilli. Prohramy, tekhnolohii, proekty, idei, dosvid [Innovations in preschool. Programs, technologies, projects, ideas, experience]: Posibnyk na dopomohu doshkilnym pratsivnykam / Avt.-upor.: L.V. Kaluska, M.V. Otroshchenko. Mandrivets, 2013. 376 p. [in Ukrainian].
8. Innovatsii v osviti: intehratsiia nauky i praktyky [Innovations in education: integration of science and practice]: *zbirnyk naukovo-metodychnykh prats / za zah. red. O.A. Dubaseniuk*. Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, 2014. 492 p. [in Ukrainian].
9. Kovalenko, O.V., Bosiuk, U.S. Metodychnyi suprovid vykorystannia innovatsiinykh tekhnolohii u orhanizatsii osvitnoho protsesu v zakladi doshkilnoi osvity [Methodical support for the use of innovative technologies in the organization of the educational process in a preschool education institution]. *Molodyi vchenyi*. 2021. № 4 (92). P. 30. [in Ukrainian].
10. Mashkina, L.A. Pidhotovka studentiv do vprovadzhenia pedahohichnykh innovatsii v doshkilnykh zakladakh [Preparing students for the implementation of pedagogical innovations in preschool institutions]: monohrafiia. Kholmynskyi : TOV NVP «Evrika», 2004. 204 p. [in Ukrainian].
11. Pidlasyi, I.P., Pidlasyi, A.I. Pedahohichni innovatsii [Pedagogical innovations]. *Ridna shkola*. 1998. № 12. P. 3. [in Ukrainian].
12. Ponomarenko, T.O. Pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv doshkilnoi osvity do upravlinnia vprovadzheniam innovatsiinykh pedahohichnykh tekhnolohii [Training of future specialists in preschool education to manage the implementation of innovative pedagogical technologies]. *Modern Technologies in Education*. Collective Scientific Monograph. Polska, Opole, ul. Niedziałkowskiego, Польша. 2019. P. 398–411. [in Ukrainian].

UDC 159.9.07:159.954-057.87:347.631
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-39>

Maryna VOLOSHENKO,
orcid.org/0000-0003-0940-3829
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Psychology and Social Work
Odessa Polytechnic National University
(Odessa, Ukraine) marussia_v@ukr.net

THE RESULTS OF A COMPARATIVE ANALYSIS OF THE LEVELS OF PROFESSIONAL READINESS OF FUTURE SPECIALISTS IN SOCIONOMIC SPECIALTIES TO FORM A CONSCIOUS PARENTING IN YOUTH

Parenting is an important life purpose for every person. To some extent, it has been based on biological factors, but the main essence of parenting is not purely biological reproduction of descendants. Creating comfortable conditions for the life of the family and the child in the family is necessary, but man is a social creature, and social factors in his or her development and life are more important.

The main essence of parenting is the conscious behavior towards your children, a carefully constructed educational process, the purpose of which is primarily to create conditions for the successful socialization of the child and his or her future effective integration into society. The care of the child, the concern for his or her development, the family's style of upbringing - all of these should be designed taking into account the fact that a child does not live in a vacuum, but in a social environment. The successful development of a child, the realization of his or her potential abilities, and the full acquisition of social experience will only be possible if this factor is fully taken into account. And such parental behavior can only be realized if a couple has a conscious attitude to parenting.

As a result of the theoretical research, it has been found that the determining condition for the effective implementation of the formation of conscious parenting in the activities of specialists in socionomic specialties working with young people is their readiness for such activities. In the research, the readiness of future specialists in socionomic specialties for the formation of conscious parenting in young people has been defined as an integral characteristic of the personality of specialists in socionomic specialties, which characterizes their ability to carry out activities aimed at forming conscious parenting and skills to preserve and strengthen their own health in young people, which is manifested in the unity of motivational, cognitive and activity components. Such readiness can be formed as a result of education and professional training of students in a higher education institution.

Key words: professional readiness, specialists in socionomic specialties, conscious parenthood, formation of conscious parenthood.

Марина ВОЛОШЕНКО,
orcid.org/0000-0003-0940-3829
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та соціальної роботи
Національного університету «Одеська політехніка»
(Одеса, Україна) marussia_v@ukr.net

РЕЗУЛЬТАТИ ПОРІВНЯЛЬНОГО АНАЛІЗУ РІВНІВ СФОРМОВАНOSTI ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З СОЦІОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО ФОРМУВАННЯ УСВІДОМЛЕНОГО БАТЬКІВСТВА У МОЛОДІ

Батьківство є важливим життєвим призначенням кожної людини. Підвалиною його виступають певною мірою біологічні чинники, але основна сутність батьківства не полягає у суто біологічному відтворенні потомства. Створення комфортних умов для життєдіяльності сім'ї та дитини у сім'ї є необхідним, але людина є істотою соціальною, і соціальні фактори в її розвитку та житті є важливішими.

Головна сутність батьківства полягає в усвідомленій поведінці щодо своїх дітей, у старанно вибудованому виховному процесі, метою якого виступає насамперед створення умов для успішної соціалізації дитини та майбутньої її ефективною інтеграції у соціум. Піклування про дитину, турбота про її розвиток, вироблений сім'єю стиль сімейного виховання – все це має конструюватися із врахуванням того, що жити дитині не у вакуумі, а в суспільному середовищі. Успішний розвиток дитини, реалізація її потенційних можливостей, повноцінне оволодіння нею соціальним досвідом стануть можливими лише у тому разі, коли цей фактор буде повною мірою

враховано. А така батьківська поведінка може бути реалізована лише у випадку усвідомленого ставлення пари до батьківства.

У результаті проведеного теоретичного дослідження з'ясовано, що визначальною умовою ефективної реалізації формування усвідомленого батьківства в діяльності фахівців з соціономічних спеціальностей в роботі з молоддю є його готовність до такої діяльності. У дослідженні готовність майбутніх фахівців з соціономічних спеціальностей до формування усвідомленого батьківства у молоді визначається як інтегральна характеристика особистості фахівців з соціономічних спеціальностей, що характеризує його здатність до здійснення діяльності, спрямованої на формування усвідомленого батьківства та навичок збереження і зміцнення власного здоров'я у молоді, яка виявляється у єдності мотиваційного, когнітивного та діяльнісного компонентів. Така готовність може бути сформована як результат навчання і професійної підготовки здобувачів у закладі вищої освіти.

Ключові слова: професійна готовність, фахівці соціономічних спеціальностей, усвідомлене батьківство, формування усвідомленого батьківства.

Formulation of the problem. The current situation has been characterized by dynamic changes in all spheres of public life, which is undoubtedly accompanied by the transformation of people's social consciousness and the restructuring of the hierarchy of ideas and views characteristic of them. The human community is in a state of «sporting excitement» in the struggle for the accumulation of material wealth, power, authority, and recognition, trying to cover the distance and reach the finish line with minimal losses and maximum financial capital, to gain prestige and provide maximum comfort. A sharp change in priorities, the appearance of new values and a reorientation of views on the importance of certain moral qualities often lead to a decline in the spiritual sphere of life of both society as a whole and individuals, with a sharp devaluation of basic human values. The decline of moral guidelines and the devaluation of positive relationships between people contribute to a wide range of social problems affecting the younger generation and, unfortunately, destabilize their position in the realities of the modern world. Nowadays, there is an idealistic cultivation by society of the importance of motherhood and fatherhood for young couples, but the reality is that the demonstration of the primary importance of achieving success in a career, material wealth, and prestige pushes the realization of the function of having children to the background.

Research analysis. Among the urgent problems of teaching higher educational applicants preparing to work in the social sphere, a special place has been given to the coordination of resources and efforts of all social and pedagogical institutions, which makes it possible to exercise targeted pedagogical influence on the quality youth training. Based on a number of government documents, including the Law of Ukraine «On Education», the Concept of Reforming Professional (Higher) Education until 2027, the National Doctrine of Education Development, etc., the strategic goal of education is the comprehensive and harmonious development of the individual, his

or her intellectual capabilities, and self-realization in all spheres of life. The knowledge-based approach, which is based on the need to provide students with professional knowledge and develop their skills, leads to a certain neglect of the problem of becoming a full-fledged personality, in particular, there is no adequate position on future parenting. Taking into account the fact that it is the child's family and parents who are the primary agents of socialization, a source of expanding the child's social experience, and ensuring the formation of physical qualities and spiritual and moral values, it is extremely important for future professionals who will work in the social sphere after graduation to prepare young people for parenting.

It should be noted that in today's world, parenting, including motherhood, has been strongly influenced by various socio-cultural stereotypes, which leads to its devaluation and an intense crisis. The main manifestations of the crisis in the institution of parenthood include: a low level of sexual culture; an increase the number of early pregnancies; underage motherhood; voluntary abandonment of newborns; the phenomenon of deviant motherhood; single motherhood; the Voluntary Human Extinction Movement (VHEMT); unwillingness to take responsibility for their own behavior and fully fulfill parental responsibilities. That is why it is necessary to focus the attention of future specialists in socionomic specialties on conscious parenthood and to form students' readiness to work with young people as clients to stimulate their desire to consciously fulfill parental roles.

Qualified specialists who have been preparing for this type of activity since their student days should work with young people to form a conscious attitude to parenthood. Based on the above mentioned arguments, there is a primary need for professional training of future specialists in socionomic specialties to form conscious parenting in young people. In this regard, there is a need to develop and implement systematic measures in the educational process of higher educational institutions aimed at reviving the value of parenthood, including motherhood, forming positive

motivation in young people to master the role of parents and laying the foundations for a conscious attitude to parenting in order to later teach this to young people who need help in understanding parenting.

In accordance with **the purpose of the research**, one of the main tasks has been defined: to experimentally test the effectiveness of the pedagogical system of professional training of future specialists in socio-economic specialties for the formation of conscious parenting in young people.

Presenting main material. Therefore, 126 students of the first (bachelor's) level of higher education, full-time and part-time students of the Odessa Polytechnic National University and the State Institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynskiy» have participated in the experiment. The Experimental Group has included 64 applicants of the Odessa Polytechnic National University. The Control Group (62 respondents) has been formed by applicants of the State Institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynskiy». The formative stage of the pedagogical experiment has been aimed at introducing the developed system of training future specialists in socio-economic specialties to form conscious parenting in young people into the educational process. The experimental group has organized an educational process aimed at expanding the content of professional training by expanding the traditional content of fundamental training disciplines with theoretical and practical material of professional orientation, as well as elective courses. This made it possible, in addition to theoretical knowledge, to model the conditions of future professional activity in the system of socio-economic specialties that require the usage of new technologies.

In accordance with such principles as compliance with the criteria of the content of the readiness of future specialists in social specialties to implement technologies aimed at forming conscious parenting for each of the components; the ability of the criteria to reflect the purpose, features and result of the process of teaching future specialists in social specialties technologies aimed at forming conscious parenting and the possibility of their measurement and objective reflection of the intensity of manifestation, the following criteria and indicators of the formation of each component of the readiness of future specialists in social specialties for the implementation of technologies aimed at forming conscious parenting in young people have been identified: *the criterion for the formation of the motivational component* is motivational and axiological, the indicators of which are: positive motivation to master knowledge, skills and experience in applying

technologies for the formation of conscious parenting in work with young people; recognition of the value of parenting as a priority; *the criterion for the formation of the cognitive component* is cognitive and knowledge, the indicator of which is: the availability of a system of professionally oriented knowledge necessary for the application of technologies for the formation of conscious parenting in work with young people; *the criterion for the formation of the activity component* is activity-practical, the indicators of which are: possession of communication and organizational skills; ability to apply a creative approach.

On the basis of the identified criteria, three levels of readiness of future specialists in socio-economic specialties for the formation of conscious parenting in young people have been identified: high (productive), basic (sufficient) and elementary (reproductive). In identifying different levels of readiness of future specialists in socio-economic specialties to implement technologies for the formation of conscious parenting in their professional activities, the qualitative characteristics and interaction of the defined criteria and indicators have been taken into account.

The high (productive) level is characterized by the orientation of applicants to the value of parenting, the presence of a strong motivation to save and strengthen their own health and the health of others, mastering professionally oriented knowledge and skills of conscious parenting. Their system of knowledge on the implementation of technologies for the formation of conscious parenting is sufficiently complete, and their educational activities are cognitive, searching and creative. During the communication, they take into account the context of interaction, are able to determine the purpose of the intervention, select the optimal content, forms and methods of activity, evaluate their results and apply innovative approaches.

The basic (sufficient) level of readiness to implement technologies for the formation of conscious parenting in future specialists in socio-economic specialties involves adding the values of parenting to their own value system, but not in priority positions, an unclear motivational and value orientation to preserve and strengthen health, and an unstable interest in acquiring professionally oriented knowledge. The knowledge necessary for the implementation of technologies for the formation of conscious parenting is not deep enough and is not systematic, does not fully reflect the understanding of the peculiarities of working with young people, and the educational activity is reproductive. The ability to establish communication interaction has been formed, but not all situations of professional communication require a differentiated approach. When planning and making

decisions about the purpose, objectives and content of professional assistance, and evaluating its effectiveness, there is a need for outside help. There is a creative approach to the implementation of activities, but the traditional one remains dominant.

The applicants of the *elementary (reproductive)* level of readiness are characterized by the lack of recognition of the value of parenting as significant, lack of motivation to form conscious parenting and improve professional competence in this area. Their knowledge of the content, forms and methods of organizing activities to implement technologies for the formation of conscious parenting and the specifics of their usage with young people is superficial and fragmentary, and their professional activity is not productive. The communication and organizational skills of such higher education applicants are not developed, planning, implementation and evaluation of performance are possible only under direct external control, and they have no creative potential.

Taking into account the results of the statistical analysis and in accordance with the purpose of the research, we have developed a program consisting of a lecture course «Fundamentals of Conscious Parenting», a training course «Theory and Practice of Forming Conscious Parenting in Youth» and an educational component «Psychology of Professional Communication», which was recommended to applicants of the specialties 231 Social Work and 053 Psychology for the first (bachelor's) level of higher education as an elective discipline in the fourth year, because professional communication is, first and foremost, communication, i.e., the exchange of information that is meaningful to the participants in the communication.

Let us present the results of a comparative analysis of the levels of professional readiness of future specialists in socio-economic specialties to form conscious parenting in young people at the beginning and end of the experiment (Table 1).

Table 1

Comparative analysis of the levels of professional readiness of future specialists in socio-economic specialties to form conscious parenting in young people

Levels	Criteria	CG				EG			
		At the beginning of the experiment		At the end of the experiment		At the beginning of the experiment		At the end of the experiment	
		quantity	%	quantity	%	quantity	%	quantity	%
High (productive)	Motivational and axiological	9	14,52	11	17,74	8	12,50	26	40,63
Basic (sufficient)		20	32,26	21	33,87	22	34,38	28	43,75
Elementary (reproductive)		33	53,22	30	48,39	34	53,12	10	15,62
High (productive)	Cognitive and knowledgeable	7	11,29	9	14,52	8	12,50	29	45,31
Basic (sufficient)		21	33,87	22	35,48	21	32,81	24	37,50
Elementary (reproductive)		34	54,84	31	50,00	35	54,69	11	17,19
High (productive)	Activity-practical	7	11,29	8	12,90	9	14,06	27	42,19
Basic (sufficient)		22	35,48	24	38,71	21	32,81	27	42,19
Elementary (reproductive)		33	53,23	30	48,39	34	53,13	10	15,62
High (productive)	Averaged values	8	12,90	9	14,52	8	12,50	26	40,63
Basic (sufficient)		21	33,87	22	35,48	22	34,38	28	43,75
Elementary (reproductive)		33	53,23	31	50,00	34	53,12	10	15,62

In order to prove the reliability of the obtained results of the research and experimental work on the effectiveness of the formation of professional readiness of future specialists in socio-economic specialties for the formation of conscious parenting in young people, the methods of mathematical statistics common in professional pedagogy, in particular Pearson's criterion of consistency, have been used. For this purpose, the following algorithm has been implemented: calculation of theoretical frequencies (f_T); calculation of the difference between theoretical and empirical frequencies for each category; determination of the number of degrees of freedom; squaring the differences; dividing the squared differences by the theoretical frequencies; the resulting sum is χ^2_{emp} . The results of calculations of the above-mentioned professional readiness at the beginning of the formative stage of the experiment are presented in Tables 2–5.

The differences between two distributions can be considered statistically significant if χ^2_{emp} is equal to or greater than $\chi^2_{0.05}$ and more significant if χ^2_{emp} is equal to or greater than $\chi^2_{0.01}$. In our case, χ^2_{emp} is less than $\chi^2_{0.05}$. This result means that the differences in the distributions of future specialists in socio-economic specialties of CG and EG, respectively, by the levels of formation of professional readiness for conscious parenting in young people according to the motivational and axiological criterion at the beginning of the formative stage of the experiment are not statistically significant, since $\chi^2_{emp} \leq \chi^2_{crit}$ ($0.137 \leq 5.991$) at the level of significance $p \leq 0.05$.

The differences in the distributions of future specialists in socio-economic specialties of CG and EG, respectively, by the levels of formation of professional readiness for conscious parenting in young

Table 2

The results of the formation of professional readiness of future specialists in socio-economic specialties for the formation of conscious parenting in young people according to the motivational and axiological criterion at the beginning of the formative stage of the experiment

№	Empirical frequency	Theoretical frequency	$(f_{\text{э}} - f_T)$	$(f_{\text{э}} - f_T)^2$	$(f_{\text{э}} - f_T)^2/f_T$
1	9	8.37	0.63	0.4	0.048
2	8	8.63	-0.63	0.4	0.046
3	20	20.67	-0.67	0.45	0.022
4	22	21.33	0.67	0.45	0.021
5	33	32.97	0.0300000000000001	0	0
6	34	34.03	-0.0300000000000001	0	0
Sums	126	126	-	-	0.137

Results: $\chi^2_{emp} = 0.137$. Critical values of χ^2 at $v=2$

v	p	
	0.05	0.01
2	5.991	9.21

Table 3

The results of the formation of professional readiness of future specialists in socio-economic specialties for the formation of conscious parenting in young people according to the cognitive and knowledgeable criterion at the beginning of the formative stage of the experiment

№	Empirical frequency	Theoretical frequency	$(f_{\text{э}} - f_T)$	$(f_{\text{э}} - f_T)^2$	$(f_{\text{э}} - f_T)^2/f_T$
1	7	7.38	-0.38	0.14	0.019
2	8	7.62	0.38	0.14	0.018
3	21	20.67	0.33	0.11	0.005
4	21	21.33	-0.33	0.11	0.005
5	34	33.95	0.0499999999999997	0	0
6	35	35.05	-0.0499999999999997	0	0
Sums	126	126	-	-	0.047

Results: $\chi^2_{emp} = 0.047$. Critical values of χ^2 at $v=2$

v	p	
	0.05	0.01
2	5.991	9.21

people according to the cognitive and knowledgeable criterion at the beginning of the formative stage of the experiment are not statistically significant, since $\chi^2_{emp} \leq \chi^2_{crit}$ ($0.047 \leq 5.991$) at the level of significance $p \leq 0.05$.

The differences in the distributions of future specialists in socio-economic specialties of CG and EG, respectively, by the levels of formation of professional readiness for conscious parenting in young people according to the activity-practical criterion at the beginning of the formative stage of the experiment are not statistically significant, since $\chi^2_{emp} \leq \chi^2_{crit}$ ($0.57 \leq 5.991$) at the level of significance $p \leq 0.05$.

The differences in the distributions of future specialists in socio-economic specialties of CG and EG, respectively, by the levels of formation of professional readiness for conscious parenting in young people at the beginning of the formative stage of the experiment are not statistically significant, since

$\chi^2_{emp} \leq \chi^2_{crit}$ ($0.257 \leq 5.991$) at the level of significance $p \leq 0.05$.

The results of the calculations of the above-mentioned professional readiness at the end of the formative stage of the experiment are presented in Tables 6–9.

The differences in the distributions of future specialists in socio-economic specialties of CG and EG, respectively, by the levels of formation of professional readiness for conscious parenting in young people according to the motivational and axiological criterion at the end of the formative stage of the experiment are statistically significant, since $\chi^2_{emp} \geq \chi^2_{crit}$ ($17.06 \geq 5.991$) at the level of significance $p \leq 0.05$.

The differences in the distributions of future specialists in socio-economic specialties of CG and EG, respectively, by the levels of formation of professional readiness for conscious parenting in young people according to the cognitive and knowledgeable criterion

Table 4

The results of the formation of professional readiness of future specialists in socio-economic specialties for the formation of conscious parenting in young people according to the activity-practical criterion at the beginning of the formative stage of the experiment

№	Empirical frequency	Theoretical frequency	$(f_{\text{э}} - f_{\text{т}})$	$(f_{\text{э}} - f_{\text{т}})^2$	$(f_{\text{э}} - f_{\text{т}})^2/f_{\text{т}}$
1	7	7.87	-0.87	0.76	0.097
2	9	8.13	0.87	0.76	0.093
3	22	21.16	0.84	0.71	0.034
4	21	21.84	-0.84	0.71	0.033
5	33	32.97	0.0300000000000001	0	0
6	34	34.03	-0.0300000000000001	0	0
Sums	126	126	-	-	0.257

Results: $\chi^2_{emp} = 0.257$. Critical values of χ^2 at $v=2$

v	p	
	0.05	0.01
2	5.991	9.21

Table 5

The results of the formation of professional readiness of future specialists in socio-economic specialties for the formation of conscious parenting in young people at the beginning of the formative stage of the experiment

№	Empirical frequency	Theoretical frequency	$(f_{\text{э}} - f_{\text{т}})$	$(f_{\text{э}} - f_{\text{т}})^2$	$(f_{\text{э}} - f_{\text{т}})^2/f_{\text{т}}$
1	7	7.87	-0.87	0.76	0.097
2	9	8.13	0.87	0.76	0.093
3	22	21.16	0.84	0.71	0.034
4	21	21.84	-0.84	0.71	0.033
5	33	32.97	0.0300000000000001	0	0
6	34	34.03	-0.0300000000000001	0	0
Sums	126	126	-	-	0.257

Results: $\chi^2_{emp} = 0.257$. Critical values of χ^2 at $v=2$

v	p	
	0.05	0.01
2	5.991	9.21

Table 6

The results of the formation of professional readiness of future specialists in socio-economic specialties for the formation of conscious parenting in young people according to the motivational and axiological criterion at the end of the formative stage of the experiment

№	Empirical frequency	Theoretical frequency	$(f_{\text{э}} - f_{\text{т}})$	$(f_{\text{э}} - f_{\text{т}})^2$	$(f_{\text{э}} - f_{\text{т}})^2/f_{\text{т}}$
1	11	18.21	-7.21	51.98	2.854
2	26	18.79	7.21	51.98	2.766
3	21	24.11	-3.11	9.67	0.401
4	28	24.89	3.11	9.67	0.389
5	30	19.68	10.32	106.5	5.412
6	10	20.32	-10.32	106.5	5.241
Sums	126	126	-	-	17.063

Results: $\chi^2_{\text{emp}} = 17.06$. Critical values of χ^2 at $v=2$

v	p	
	0.05	0.01
2	5.991	9.21

Table 7

The results of the formation of professional readiness of future specialists in socio-economic specialties for the formation of conscious parenting in young people according to the cognitive and knowledgeable criterion at the end of the formative stage of the experiment

№	Empirical frequency	Theoretical frequency	$(f_{\text{э}} - f_{\text{т}})$	$(f_{\text{э}} - f_{\text{т}})^2$	$(f_{\text{э}} - f_{\text{т}})^2/f_{\text{т}}$
1	9	18.7	-9.7	94.09	5.032
2	29	19.3	9.7	94.09	4.875
3	22	22.63	-0.63	0.4	0.018
4	24	23.37	0.63	0.4	0.017
5	31	20.67	10.33	106.71	5.163
6	11	21.33	-10.33	106.71	5.003
Sums	126	126	-	-	20.108

Results: $\chi^2_{\text{emp}} = 20.11$. Critical values of χ^2 at $v=2$

v	p	
	0.05	0.01
2	5.991	9.21

Table 8

The results of the formation of professional readiness of future specialists in socio-economic specialties for the formation of conscious parenting in young people according to the activity-practical criterion at the beginning of the formative stage of the experiment

№	Empirical frequency	Theoretical frequency	$(f_{\text{э}} - f_{\text{т}})$	$(f_{\text{э}} - f_{\text{т}})^2$	$(f_{\text{э}} - f_{\text{т}})^2/f_{\text{т}}$
1	8	17.22	-9.22	85.01	4.937
2	27	17.78	9.22	85.01	4.781
3	24	25.1	-1.1	1.21	0.048
4	27	25.9	1.1	1.21	0.047
5	30	19.68	10.32	106.5	5.412
6	10	20.32	-10.32	106.5	5.241
Sums	126	126	-	-	20.466

Results: $\chi^2_{\text{emp}} = 20.47$. Critical values of χ^2 at $v=2$

v	p	
	0.05	0.01
2	5.991	9.21

Table 9

The results of the formation of professional readiness of future specialists in socio-economic specialties for the formation of conscious parenting in young people at the beginning of the formative stage of the experiment

№	Empirical frequency	Theoretical frequency	$(f_{\text{э}} - f_{\text{T}})$	$(f_{\text{э}} - f_{\text{T}})^2$	$(f_{\text{э}} - f_{\text{T}})^2 / f_{\text{T}}$
1	9	17.22	-8.22	67.57	3.924
2	26	17.78	8.22	67.57	3.8
3	22	24.6	-2.6	6.76	0.275
4	28	25.4	2.6	6.76	0.266
5	31	20.17	10.83	117.29	5.815
6	10	20.83	-10.83	117.29	5.631
Sums	126	126	-	-	19.711

Results: $\chi^2_{\text{emp}} = 19.71$. Critical values of χ^2 at $v=2$

v	p	
	0.05	0.01
2	5.991	9.21

at the end of the formative stage of the experiment are statistically significant, since $\chi^2_{\text{emp}} \geq \chi^2_{\text{crit}}$ ($20.11 \geq 5.991$) at the level of significance $p \leq 0.05$.

The differences in the distributions of future specialists in socio-economic specialties of CG and EG, respectively, by the levels of formation of professional readiness for conscious parenting in young people according to the activity-practical criterion at the end of the formative stage of the experiment are statistically significant, since $\chi^2_{\text{emp}} \geq \chi^2_{\text{crit}}$ ($20.47 \geq 5.991$) at the level of significance $p \leq 0.05$.

The differences in the distributions of future specialists in socio-economic specialties of CG and EG, respectively, by the levels of formation of professional readiness for conscious parenting in young people at the end of the formative stage of the experiment are statistically significant, since $\chi^2_{\text{emp}} \geq \chi^2_{\text{crit}}$ ($19.71 \geq 5.991$) at the level of significance $p \leq 0.05$.

Conclusions. The pedagogical system of professional training of future specialists in socio-economic specialties for the formation of conscious parenting in young people, which we have implemented, has convincingly shown an increase in the level of professional training available to future specialists in socio-economic specialties for the formation of conscious parenting in young people.

The results obtained in this research can be used in the diagnosis, prediction and development of readiness in «potential» parents in order to support the institution of a young family; and the developed pedagogical system of professional training of future specialists in socio-economic specialties for the formation of conscious parenting in young people can be used in the practice of educational work with students in the educational space of higher educational institutions.

BIBLIOGRAPHY

1. Durmanenko E., Cherneta S., Bychuk I., Voloshenko M., Tbinskiy Y. El valor de la paternidad consciente como dirección prioritaria en la formación profesional de los trabajadores sociales. *Revista De La Universidad Del Zulia*, 2021. 12(35). P. 85–105. <https://doi.org/10.46925/rdluz.35.05>
2. Voloshenko M. Szczegóły kształtowania postaw wartościowych na odpowiedzialne rodzicielstwo w wieku studenckim. *Věda a perspektivy*. 2022. № 3(10). P. 6–13. [https://doi.org/10.52058/2695-1592-2022-3\(10\)-6-13](https://doi.org/10.52058/2695-1592-2022-3(10)-6-13)
3. Voloshenko M., Azarkina O. Kształtowanie się wizerunku przyszłej rodziny u nastolatków i młodzieży *Modern Directions of Improving the Quality of Pedagogical Activity in the Context of the Educational Modernization Process*. Monograph. Katowice: Publishing House of University of Technology, 2022. P. 251–264.
4. Voloshenko Maryna, Kalaur Svitlana, Chahrak Nataliya, Karpenko Oresta, Chepilad Mariya. Responsible parenthood as an ethical and social aspect. *AD ALTA*. 2022. Vol. 12, Issue 2, Special Issue XXXI. P. 194–199. <https://doi.org/10.33543/120231>

REFERENCES

1. Durmanenko, E., Cherneta, S., Bychuk, I., Voloshenko, M., & Tbinskiy, Y. (2021). El valor de la paternidad consciente como dirección prioritaria en la formación profesional de los trabajadores sociales. [The value of conscious paternity as a priority direction in the professional training of social workers.] *Revista De La Universidad Del Zulia*, 12(35), 85–105. <https://doi.org/10.46925/rdluz.35.05> [in Spanish].
2. Voloshenko, M. (2022). Szczegóły kształtowania postaw wartościowych na odpowiedzialne rodzicielstwo w wieku studenckim. [Details of shaping valuable attitudes towards responsible parenting at student age] *Věda a perspektivy*. 3(10), 6–13. [https://doi.org/10.52058/2695-1592-2022-3\(10\)-6-13](https://doi.org/10.52058/2695-1592-2022-3(10)-6-13) [in Polish].

-
3. Voloshenko, M., & Azarkina, O. (2022). Kształtowanie się wizerunku przyszłej rodziny u nastolatków i młodzieży [Formation of the image of the future family in adolescents and youth]. *Modern Directions of Improving the Quality of Pedagogical Activity in the Context of the Educational Modernization Process*. Monograph. Katowice: Publishing House of University of Technology, 251–264. [in Polish].
4. Voloshenko, M., Kalaur, S., Chahrak, N., Karpenko, O., & Chepilad, M. (2022). Responsible parenthood as an ethical and social aspect. *AD ALTA*, 12-2-XXXI, 194–199. <https://doi.org/10.33543/120231>

Катерина ГАЛАЦИН,

orcid.org/0000-0003-3297-8284

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри англійської мови технічного спрямування № 2
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
(Київ, Україна) galatsyn.kateryna@gmail.com

Алла ФЕЩУК,

orcid.org/0000-0003-3683-099X

викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 2
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
(Київ, Україна) feshchuk.alla@ill.kpi.ua

Ольга ЯРОШЕНКО,

orcid.org/0000-0002-8275-2227

викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 2
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
(Київ, Україна) olha_yaroshenko@ukr.net

РЕАЛІЗАЦІЯ УПРАВЛІНСЬКОГО ПІДХОДУ В ОСВІТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

На сучасному етапі реформування вищої освіти важливим та актуальним є чітке управління на всіх рівнях і етапах організації освітнього процесу в сучасному закладі, що забезпечує реалізацію визначених стратегічних, тактичних і поточних цілей і термінів їх досягнення, необхідні ресурси, засоби та способи реалізації мети і завдань, характер взаємодії учасників педагогічного процесу, критерії результатів.

Метою статті є: виділення суті та складових управлінського підходу в діяльності сучасного викладача закладу вищої освіти у навчальному процесі.

У статті розглядається сутність та зміст управлінського підходу в роботі викладача закладу вищої освіти, що зумовлено необхідністю підвищення якості навчання та реалізації нових підходів до освітнього процесу.

Управління визначено як процес цілеспрямованого впливу суб'єкта на об'єкт з метою забезпечення необхідного результату чи поведінки. Наголошено, що саме особливості освітнього процесу та викладання у закладі вищої освіти зумовлюють необхідність сформованості управлінської компетентності викладача, яка забезпечує цілеспрямованість та керованість процесом здобуття фахової підготовки у вищій школі.

Визначено основні функції управління освітнім процесом у закладі вищої освіти: постановка мети (цілепокладання), планування, організація, мотивація, контроль, корекція. Зазначено, що управлінські функції пов'язані комунікаціями – процесом отримання різнобічної інформації та педагогічним аналізом.

Наголошено, що всі управлінські функції взаємозв'язані між собою і становлять управлінський цикл, який повторюється на новому рівні й результатом його має бути досягнення поставлених цілей, дидактичних результатів та формування компетентностей. Взаємозв'язаність, послідовність управлінських функцій та зв'язуючих процесів забезпечує керованість освітнім процесом та підвищує його якість.

Ключові слова: управління, викладач закладу вищої освіти, функції управління, освітній процес, управлінський підхід.

Kateryna HALATSYN,
 orcid.org/0000-0003-3297-8284
 Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor;
 Associate Professor at the Department of English for Engineering № 2
 National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”
 (Kyiv, Ukraine) galatsyn.kateryna@gmail.com

Alla FESHCHUK,
 orcid.org/0000-0003-3683-099X
 Lecturer at the Department of English for Engineering № 2
 National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”
 (Kyiv, Ukraine) feshchuk.alla@lil.kpi.ua

Olha YAROSHENKO,
 orcid.org/0000-0002-8275-2227
 Lecturer at the Department of English for Engineering № 2
 National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”
 (Kyiv, Ukraine) olha_yaroshenko@ukr.net

MANAGERIAL APPROACH IMPLEMENTATION IN THE EDUCATIONAL ACTIVITY OF A MODERN TEACHER IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

At the current stage of higher education reform, it is essential and relevant to have precise management at all levels and stages of the educational process in a modern institution, which ensures the implementation of specific strategic, tactical, and current goals and deadlines for their achievement, the necessary resources, means, and ways to achieve the goals and objectives, the nature of the interaction between participants in the pedagogical process, and the criteria for results.

The purpose of this article is to highlight the essence and components of the managerial approach in the educational activities of a modern teacher in a higher educational institution.

The article examines the essence and content of the managerial approach in the work of a teacher at a higher education institution, which is due to the need to improve the quality of education and implement new approaches to the educational process.

Management is a process of purposeful influence by a subject on an object to ensure the required result or behaviour. It is emphasized that teachers need to have management skills because of the way education works and how teaching works in a college or university. It ensures that getting a professional education in higher education has a purpose and can be controlled.

Setting goals, planning, organizing, motivating, controlling, and correcting are the essential parts of managing the education process in a college or university. It is noted that managerial functions are connected by communications—the process of obtaining diverse information and pedagogical analysis.

It is emphasized that all management functions are interconnected and constitute a management cycle that is repeated at a new level and should result in achieving goals, didactic results, and forming competencies. The interconnectedness, sequence of managerial functions, and connecting processes ensure the controllability of the educational process and improve its quality.

Key words: *management, teacher of a higher education institution, management functions, educational process, management approach.*

Актуальність дослідження. Нові виклики сучасного суспільства, необхідність його поступального розвитку ставлять нові завдання до системи освіти загалом, рівня підготовки фахівців різних професій, а відтак і нових підходів до організації освітнього простору, педагогічної діяльності викладача, суб'єкт-об'єктної позиції студента у навчальному процесі. Основна увага закладів вищої освіти акцентується на забезпеченні високої якості підготовки фахівців. Це вимагає перегляду підходів не тільки до методики викладання, застосування новітніх освітніх

технологій, а й бачення місця і ролі викладачів та студентів в освітньому процесі.

Навчальний процес має організований характер – чітко визначені стратегічні, тактичні та поточні цілі і терміни їх досягнення, необхідні для цього ресурси, засоби та способи реалізації цілей і завдань, передбачено характер взаємодій та взаємовідносин учасників освітнього процесу, критерії його результатів тощо. Тобто, цей процес вимагає управління на всіх рівнях і етапах. На наш погляд, потребує більш детального дослідження управлінський аспект діяльності

викладачів закладів вищої освіти, оскільки змінюються акценти на завданнях, які стоять перед ними – із передавачів знань вони повинні стати координаторами діяльності учасників освітнього процесу, своєрідними консультантами здобувачів вищої освіти. Новий погляд на свою роль і місце у навчальному процесі, розуміння її суті та самого управління навчальною діяльністю студентів сприятиме правильному вибору цілей, засобів, технологій, методик, встановленню міжособистісних взаємовідносин в взаємодії.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблеми управління закладами освіти знайшли своє відображення у наукових дослідженнях педагогів і розроблені теоретичні та практичні положення достатньо успішно застосовуються на практиці. Таким чином сформувався новий напрям у педагогіці – освітній менеджмент. На сьогодні основні його положення викладені у працях В. Андрущенко, Т. Давиденко, В. Зверевої, Ю. Конаржеського, О. Косинської, В. Кочеткова, В. Лазарева, Т. Максименко, В. Маслової, М. Поташика, Т. Шамової та інших дослідників.

У сучасній педагогічній теорії окремі роботи містять інституційний підхід – менеджмент розглядається як управління системою та закладами освіти різних рівнів – системою освіти держави, регіонів, закладами вищої, середньої, дошкільної, позашкільної, післядипломної освіти тощо. Зокрема, ряд праць присвячено управлінню розвитком закладів освіти, який забезпечує розвиток системи освіти загалом (В. Гурова, В. Зверева, О. Косинська, В. Кричевський, В. Лазарев, М. Поташик, П. Худомінський, Т. Шамова і ін.).

У роботах В. Бондара, О. Винничук, розглядається управління навчальним процесом на рівні педагога. Сутність та технологію педагогічного менеджменту розглядають О. Байбакова, С. Тарасова. В останні роки з'явилися наукові дослідження щодо формування управлінської компетентності педагога. Це роботи В. Андрущенко, Т. Дулинець, О. Новикова, А. Сбруєвої, І. Широї і ін. У них розглядається зміст, світоглядні засади, формування та реалізація професійних управлінських компетенцій.

Наявні дослідження свідчать про важливість управлінської складової у педагогічній діяльності викладача, яка забезпечує її оптимізацію та високу якість освітнього процесу.

Метою статті є: виділення суті та складових управлінського підходу в діяльності викладача закладу вищої освіти у навчальному процесі.
Методи дослідження: аналіз, синтез, узагальнення.

Виклад основного матеріалу. Особливості діяльності вищих закладів освіти зумовлюють необхідність використовувати основні положення менеджменту не тільки в роботі керівників усіх рівнів, а й по-новому подивитися на роботу викладача, адже його роль полягає не тільки у передачі знань, формуванні професійних умінь, навичок та компетенцій, а й у спрямуванні зусиль студента на їх отримання, допомозі в організації індивідуальної навчально-наукової діяльності, координації взаємодії викладача та здобувача освіти.

У сучасній педагогічній науці сформувався окремий напрямок – педагогічний менеджмент. О. Винничук вважає, що «під педагогічним менеджментом у загальному сенсі розуміють процес організації людських, матеріальних, фінансових ресурсів для досягнення певних цілей. Менеджмент у педагогіці – це управління (планування, регулювання, контроль), керівництво педагогічним процесом, його організація. Це також сукупність методів, форм, засобів управління для досягнення мети» (Винничук, 2020: 22).

Часто вживають також поняття «освітній менеджмент». На наш погляд, це не синоніми. Об'єктом освітнього менеджменту є система і заклади освіти як організації. Об'єктом педагогічного менеджменту є педагогічні процеси – навчальний, виховний, розвивальний, його здійснюють педагогічні працівники, які забезпечують ці процеси у взаємодії зі студентами, учнями, вихованцями. Тому проблема знання основ педагогічного менеджменту та їх реалізація у педагогічній діяльності викладача нині надзвичайно актуальна. Основи освітнього і педагогічного менеджменту ті ж самі, однак особливості об'єкта відображаються на формах, методах, функціях діяльності керівників та педагогів і дають синергетичний ефект – забезпечують високу якість освітнього процесу загалом.

Педагогічна діяльність викладача закладу вищої освіти багатогранна і має свою специфіку. Результатами її повинен стати високий рівень сформованості інтегральної, загальних та професійних компетентностей майбутніх фахівців, досягти яких можливо при умові реалізації системного та управлінського підходів. Саме специфіка освітнього процесу вимагає управління, оскільки це – процес цілеспрямованого впливу суб'єкта на об'єкт з метою забезпечення необхідного результату чи поведінки. Тому в роботі викладача чітко проглядається управлінський аспект. Зокрема, О. Косинська відмічає, що він управлінський аспект вирізняється такими особливостями викладацької діяльності: 1) вона здійс-

снюється в системі суб'єкт – об'єктних відносин, які проявляються в тісній взаємодії викладача і студента у навчальному процесі; 2) завжди має цілеспрямований, системний, плановий характер; 3) у педагогічному процесі роль педагога провідна – він спрямовує і координує зусилля всіх учасників освітнього процесу; 4) ця діяльність вимагає організаторських та комунікативних здібностей педагога; 5) вона неможлива без систематичного аналізу ходу і результатів навчального процесу загалом, роботи викладача та студента, виявлення досягнень і недоліків та прийняття обґрунтованих рішень, часом в умовах невизначеності; 6) ґрунтується на великих об'ємах різнопланової інформації, яка стосується нормативно-правової бази навчального процесу і підготовки фахівців з вищою освітою, змісту навчальної дисципліни, сучасних педагогічних технологій та методик, які використовуються у ЗВО, індивідуальних особливостей кожного студента тощо (Косинська, 2019: 122–114).

Саме особливості освітнього процесу та викладання у закладі вищої освіти зумовлюють необхідність сформованості управлінської компетентності викладача, яка забезпечує цілеспрямованість та керованість процесом здобуття фахової підготовки у вищій школі. Наукові дослідження свідчать, що реалізація процесного та функціонального підходів до організації роботи викладача сприяють впорядкованості навчально-виховного та розвивального процесів, оптимальному досягненню цілей, створенню умов для максимальної

реалізації можливостей та задоволення освітніх потреб здобувачів освіти, підвищенню якості підготовки майбутніх фахівців (Андрущенко, Нестеренко, 2015: 16–26; Андрущенко, Нестеренко, 2013: 10–13).

Очевидно, що викладач закладу вищої освіти, крім педагогічних функцій, реалізує ще й управлінські. Фахівці з освітнього менеджменту до основних управлінських функцій відносять: планування, організацію, мотивацію та контроль. Аналіз практичної діяльності свідчить про те, що фактично кожен викладач у своїй роботі їх реалізує. Однак, не завжди розуміє їх місце і значення у системі педагогічної діяльності, а також того, що вони мають реалізуватися у певній послідовності і зв'язуються між собою вибором (прийняттям рішень), комунікаціями, які забезпечують отримання відповідної інформації у процесі викладання та її педагогічним аналізом, проміжних та остаточних результатів на усіх етапах підготовки майбутніх спеціалістів. Це пов'язано, на наш погляд, з недостатньою увагою до формування управлінських компетенцій у процесі професійної підготовки педагогічних кадрів закладу вищої освіти.

Розглянемо процес роботи викладача з позицій управлінського функціонального підходу. На наш погляд, основними функціями управління освітнім процесом у закладі вищої освіти є: постановка мети (цілепокладання), планування, організація, мотивація, контроль, корекція. Усі вони пов'язані комунікаціями – процесом отримання різнобічної інформації та педагогічним аналізом (Рис. 1).

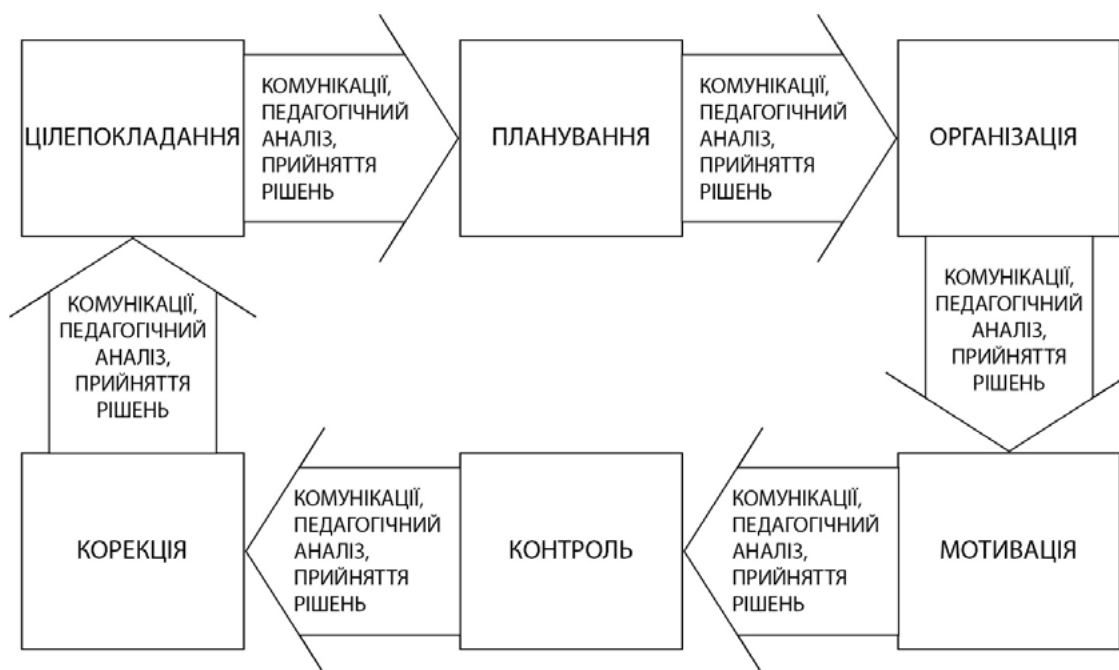


Рис. 1. Схема процесу управління на базі основних функцій

Початковим етапом будь-якої діяльності, у тому числі і педагогічної, є визначення бажаного результату, тобто постановка цілей – кінцевих та проміжних, загальних та індивідуальних. Саме вони формуються при складанні програми освітнього компонента, вивченні тем та планів навчальних занять і обов'язково узгоджуються з навчальною програмою та кваліфікаційною характеристикою майбутнього спеціаліста і мають забезпечити формування загальних та фахових компетентностей. Мета окреслює бажаний результат; добре, коли встановлюються конкретні його показники. Правильно поставлені цілі забезпечують раціональне використання сил та засобів закладу освіти, викладача та студента, часу.

Наступним етапом роботи викладача є планування, яке полягає у визначенні необхідних робіт чи заходів для досягнення мети, термінів їх виконання, виконавці (викладач, студенти) і засобів (технічні, технологічні, інформаційно-цифрові, методичні) та термінів, які необхідні для реалізації планів. Практика переконливо свідчить, що логічно продуманий план забезпечує послідовність та оптимальність дій як викладача, так і студентів, раціональне використання їхнього часу.

Реалізація планів залежить від організації їх виконання, яка полягає у забезпеченні відповідними ресурсами, створенні оптимальних умов для оволодіння знаннями, уміннями, навичками, компетенціями майбутніх фахівців, у реалізації адекватних педагогічних технологій – власне в організації освітнього процесу вивчення навчальної дисципліни, колективної та індивідуальної роботи студентів і викладача.

Важливою складовою навчального процесу є мотивація, адже саме від неї, значною мірою, залежать його результати (Сбруєва, 2013: 29–31). У класичному розумінні мотивація – це спонукання себе та інших до діяльності для досягнення відповідних цілей. Оскільки освітній процес у закладі вищої освіти здійснюється шляхом взаємодії педагога та студента (магістра), то мотивація може виступати з боку педагога і одночасно мати особистісне походження – це самомотивація. Психологічною основою мотивації є можливість задоволення потреб студентів. Те, що спонукає до діяльності є мотиватором. У викладацькій діяльності сучасного викладача закладу вищої освіти важливо не тільки знати професійні характеристики майбутніх фахівців, але й індивідуальні потреби кожного здобувача, які лежатимуть в основі системи мотивації, виборі технологій, форм та методів колективної й індивідуальної роботи на кожному навчальному занятті та в процесі організації самостійної роботи.

Як свідчить практика, правильно організований освітній процес мотивує навчальну діяльність студентів. Для підвищення мотивації студентів важливо дотримуватися таких основних положень:

- 1) враховувати особливості навчальної діяльності дорослих і їх індивідуальні особливості;
- 2) поєднувати навчання і участь студентів у наукових заходах, які вимагають знання наукової іноземної мови;
- 3) забезпечувати співробітництво викладача і магістра;
- 4) орієнтуватися на досягнення індивідуального результату;
- 5) підбирати технології, виходячи з очікуваних результатів навчання (Галацин, Фещук, 2021: 57–64).

Результати навчальної діяльності у закладі вищої освіти на усіх етапах визначаються за допомогою контролю. Це одна із важливих педагогічних та управлінських функцій. Вона дає можливість отримувати необхідну інформацію про якість, глибину, розуміння та усвідомленість засвоєного навчального матеріалу, здатність застосовувати його при вирішенні практичних завдань, а також про рівень формування загальних та професійних компетентностей. Важливо пам'ятати, що завдання контролю – це, перш за все, отримання інформації, налагодження зворотного зв'язку, і тільки контроль може слугувати засобом впливу на об'єкт освітнього процесу. Традиційно використовують поточний, підсумковий, узагальнюючий, тематичний, індивідуальний та колективний контроль.

У процесі навчання дорослих важливе місце має самоконтроль студентів. Завдання викладача полягає не тільки у здійсненні педагогічного контролю, а й формування навичок самоконтролю, мотивації здобувачів освіти до реалізації самоконтролю. Ефективність цієї функції залежить від правильного вибору форм та методів контролю, акцентуванні на результатах, поєднанні контролю з самоконтролем студентів, врахуванні психологічних наслідків тощо. Він не може домінувати в роботі викладача, а має займати рівноправне місце з іншими функціями в процесі управління навчальною діяльністю студентів.

Контроль дає інформацію про стан справ, на основі аналізу якої виявляються: рівень досягнення поставлених цілей, індивідуальні та колективні результати засвоєння навчального матеріалу, слабкі місця та недоліки як в організації роботи викладача, так і студентів й таке ін. Тобто він є засобом отримання інформації (про об'єкти, процес, середовище тощо) та педагогічної діагностики.

Якщо в результаті контролю не виявлені відхилення та недоліки, то навчальний процес здійснюється у відповідності з планом. Однак, при виявленні прогалин у знаннях здобувачів освіти, відхилень від поставлених цілей на основі аналізу потрібно встановити причини і відкоректувати методику викладання, застосування педагогічних технологій, індивідуальну роботу зі студентами чи переглянути плани й терміни їх виконання – залежно від того, в якому місці і на якому рівні виявлено проблему. Це й є етап застосування функції корекції в управлінні навчальним процесом.

Педагогічна діяльність викладача закладу вищої освіти загалом і управління навчальним процесом зокрема не можливі без певного інформаційного забезпечення та педагогічного аналізу. Педагог також постійно робить вибір – приймає найрізноманітніші рішення. Саме комунікації, аналіз і прийняття рішень у менеджменті називають зв'язуючими процесами – вони зв'язують між собою всі управлінські функції в процес управління (Кайдалова, Щокіна, Вахрушева, 2009; Косинська, 2019: 112–114).

Аналіз психолого – педагогічної літератури та практичної освітньої діяльності в ЗВО свідчить про те, що саме інформація є інструментом педагогічного впливу та основою аналізу і прийняття рішень. Важливо своєчасно отримувати актуальну, об'єктивну, повну, релевантну, якісну інформацію. Для цього потрібно визначити її джерела, методи, способи і засоби отримання, засоби накопичення, систематизації, збереження та доступу до неї. Інформаційне забезпечення має ґрунтуватися на принципі оптимальності – необхідної і достатньої кількості та якості. Проблема інформаційного забезпечення роботи викладача потребує окремих досліджень і розробки практичних рекомендацій, однак на ній необхідно зосереджувати увагу педагогів, виробляти індивідуальну систему роботи з інформацією.

Специфіка роботи викладача закладу вищої освіти і необхідність управління навчальним процесом обумовлює педагогічний аналіз. Він присутній на кожному етапі управління – при визначенні цілей, плануванні їх досягнення, організації навчальної діяльності здобувачів освіти, застосуванні педагогічних технологій, мотивації, контролю, корекції, проводиться з метою діагностики початкового стану знань, умінь, навичок, компетентностей, їх динаміки, виявлення рівня досягнення проміжних цілей і реалізації завдань,

прогнозування ступеня досягнення кінцевих цілей. Іншими словами, це складова моніторингу навчального процесу на усіх рівнях та етапах. Педагогічний аналіз дозволяє діагностувати стан справ, виявити проблеми та недоліки в роботі, встановити причинно-наслідкові зв'язки. Його об'єктом є інформація, яка стосується освітнього процесу, роботи викладача та студентів, новітніх науково-педагогічних досліджень.

Особливістю педагогічного аналізу є те, що він стосується як роботи студентів, так і викладача, оскільки вони нероздільні і освітні результати є наслідком їх спільної діяльності. Педагогічний аналіз має базуватися на таких засадах: систематичності, комплексності, безперервності, практичній спрямованості. Він включає як аналіз діяльності студентів, так і самоаналіз викладача – методику його роботи, рівень компетентності, володіння сучасними технологіями і формування авторських підходів до викладацької діяльності, визначення їх ефективності. В роботі викладача мають значення аналітичні здібності, критичне мислення, здатність розвиватися, готовність до змін.

Усі управлінські функції взаємозв'язані між собою і становлять управлінський цикл, який повторюється на новому рівні й його результатом має бути досягнення поставлених цілей, дидактичних результатів та формування компетентностей. Взаємозв'язаність, послідовність управлінських функцій та зв'язуючих процесів забезпечує керування освітнім процесом та підвищує його якість.

Висновки. На сьогодні надзвичайно актуальною є проблема пошуку шляхів реалізації педагогічного менеджменту в освітній діяльності викладачів закладу вищої освіти. Забезпечення високої якості вивчення всіх освітніх компонентів, у тому числі й навчання англійської мови, у закладі вищої освіти обумовлюється низкою факторів, серед яких провідне місце займає реалізація управлінського підходу у процесі викладацької роботи. Його суть полягає в послідовній реалізації функцій управління – цілепокладання, планування, організації, мотивації, контролю, корекції, а також зв'язуючих процесів – педагогічного аналізу, комунікацій, прийняття рішень.

Перспективи подальших досліджень. Подальших наукових розробок потребують методики реалізації кожної з управлінських функцій викладача англійської мови закладу вищої освіти та формування його управлінських компетентностей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрущенко В., Нестеренко Г. Роль управлінських компетенцій викладача у сучасному світі. Управлінські компетенції у професійній діяльності викладача: монографія. Київ : Аграр Медіа Груп, 2015. С.16–26.
2. Андрущенко В. П., Нестеренко Г. О. Система управлінських компетенцій викладача: світоглядний фундамент дослідження. *Управлінські компетенції викладача вищої школи* : матеріали міжнародної наук.практ. конф. (Київ, 14–15 бер. 2013 р.). Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. С. 10–13.
3. Винничук О. В. Педагогічний менеджмент як теорія і практика управління освітнім процесом. Актуальні проблеми управління закладами освіти в контексті стратегії модернізації освітньої галузі : колективна монографія / з а ред. В. П. Кравця, Г. М. Мешко. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2020. С.19–30.
4. Галацин К. О., Фещук А. М. Мотивація магістрів технічних спеціальностей до оволодіння іншомовною науковою комунікацією. *Академічні студії*. Луцьк, 2021. Вип. 4, Ч. 1. С. 57–64. <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.4.1.8>
5. Кайдалова Л. Г., Щокіна Н. Б., Вахрушева Т. Ю. Педагогічна майстерність викладача : навчальний посібник. Харків: НФаУ, 2009. 140 с.
6. Косинська О. А. Управлінський аспект педагогічної діяльності викладача закладу вищої освіти. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: європейський і національний вимір* : матеріали IV всеукр. наук.практ. конф. (Луцьк, 28–29 трав. 2019 р.). Луцьк: ПП Іванюк В.П., 2019. С.112–114.
7. Сбруєва А. А., Козлова О. Г. Компетентності викладача вищої школи як менеджера інновацій. *Управлінські компетенції викладача вищої школи* : матеріали міжнар. наук.практ. конф. (Київ, 14–15 бер. 2013 р.). Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. С. 29–31.

REFERENCES

1. Andrushchenko V., Nesterenko G. Rol upravlinskykh kompetentsii vykladacha u suchasnomu sviti. Upravlinski kompetentsii u profesiinii diialnosti vykladacha [The role of managerial competences of a teacher in the modern world. Managerial competences in the professional activity of a teacher]. Kyiv : Agrarian Media Group. 2015. pp. 16–26 [in Ukrainian].
2. Andrushchenko V. P., Nesterenko G. O. Systema upravlinskykh kompetentsii vykladacha: svitohliadnyi fundament doslidzhennia [The system of managerial competences of a teacher: a worldview basis for research]. *Upravlinski kompetentsii vykladacha vyshchoi shkoly*: proceedings of the International Scientific and Practical Conference. Kyiv : National Pedagogical Drahomanov University. 2013. pp. 10–13 [in Ukrainian].
3. Vynnychuk O. V. Pedahohichnyi menedzhment yak teoriia i praktyka upravlinnia osvitnim protsesom. Aktualni problemy upravlinnia zakladamy osvity v konteksti stratehii modernizatsii osvitnoi haluzi [Pedagogical management as a theory and practice of educational process management. Actual problems of management of educational institutions in the context of the strategy of modernisation of the educational sector]. V.P. Kravtsia, H.M. Meshko (Ed.). Ternopil : V. Hnatiuk TNPU. 2020. pp. 19–30 [in Ukrainian].
4. Halatsyn K. O., Feshchuk A. M. Motyvatsiia mahistriv tekhnichnykh spetsialnostei do ovobodinnia inshomovnoiu naukovoiu komunikatsiieiu [Motivation of masters of technical specialties to master foreign language scientific communication]. Lutsk. Academic studies. 2021. Nr 4 (1) pp. 57–64 [in Ukrainian].
5. Kaidalova L.H., Shchokina N. B., Vakhrusheva T. Yu. Pedahohichna maisternist vykladacha [Pedagogical skills of the teacher]. Kharkiv: NFAU. 2009. P. 140 [in Ukrainian].
6. Kosynska O. A. Upravlinskyi aspekt pedahohichnoi diialnosti vykladacha zakladu vyshchoi osvity [Management Aspect of Pedagogical Activity of a Teacher of a Higher Education Institution]. *Aktualni problemy pedahohichnoi osvity: yevropeiskyi i natsionalnyi vymir*: proceedings of the IV All-Ukrainian Scientific and Practical Conference. Lutsk: PP Ivaniuk V.P. 2019. pp. 112–114 [in Ukrainian].
7. Sbruieva A. A., Kozlova O. H. Kompetentnosti vykladacha vyshchoi shkoly yak menedzhera innovatsii [Competences of a higher education teacher as an innovation manager]. *Upravlinski kompetentsii vykladacha vyshchoi shkoly*: proceedings of the International Scientific and Practical Conference. Kyiv: National Pedagogical Drahomanov University. 2013. pp. 29–31 [in Ukrainian].

УДК 372. 181

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-41>**Ніна ГОРДІЙ,***orcid.org/0000-0002-4438-2595**кандидат педагогічних наук,**доцент кафедри теорії і методики дошкільної освіти**Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка**(Глухів, Сумська область, Україна) hordei1960@gmail.com*

ПРЕДМЕТНО-ІГРОВЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЗАСІБ СЕНСОРНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ 5-ГО РОКУ ЖИТТЯ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Статтю присвячено розгляду питання сенсорного виховання дітей в у предметно-ігровому середовищі. Проблема сенсорного розвитку дошкільників перебуває в центрі уваги багатьох вчених, як психологів (Л. Венгер, О. Запорожець, В. Зінченко, Є. Ігнат'єв, В. Мухіна та ін.), так і педагогів (В. Аванесова, М. Подд'яков, Н. Сакуліна, Е. Пілюгіна та ін.). Саме цей вік найбільш сприятливий для вдосконалення органів відчуття, накопичення уявлень про навколишній світ. Науковці вважають, що сенсорне виховання, спрямоване на забезпечення повноцінного сенсорного розвитку, є однією з базових компетентностей дошкільників, а розвиток сенсорно-пізнавальних здібностей виступає обов'язковим складником розвитку дитини (Л. Артемова, А. Богуш, О. Борисова, А. Бурова, А. Гончаренко, Н. Гонтаровська, Г. Григоренко, З. Дорошенко, К. Крутій, М. Кривоніс, Л. Лохвицька, С. Ладивір, Ю. Малікова, Л. Олійник, Н. Погрібняк, Л. Прокопенко, О. Тарасова та ін.).

Сенсорне виховання має велике значення для розвитку особистості дитини, її розумового розвитку та розвитку всіх пізнавальних процесів і спрямоване на навчання дітей сприймати предмети, їх різноманітні властивості та якості (колір, форму, величину, розташування в просторі тощо). Для того, аби правильно розвинути всі відчуття й сприймання дитини, збільшити її чуттєвий досвід, потрібно правильно організувати предметно-ігрове середовище, яке б відповідало віку та індивідуальним можливостям кожної дитини. Велика увага в сенсорному вихованні дітей 5-го року життя повинна бути спрямована на сприйняття форми та величини, кольору та матеріалу, адже саме ці властивості мають головне значення для формування уявлень про предмети та явища навколишньої дійсності. Предметно-ігрове середовище буде розвивальним за умов, якщо розширює, поглиблює уявлення дошкільників про особливості людського життя та найважливіші для людського буття споруди соціального призначення і транспорт. Удосконалюється уміння дитини використовувати за призначенням предмети та знаряддя, самостійно визначати ігровий сюжет, робити його змістовним, розподіляти ігрові ролі, дотримуватись правил рольової поведінки, налагоджувати ігрову взаємодію, використовувати й розподіляти іграшки та ігрові атрибути, реалізовувати ігровий задум, перетворювати ігровий простір. Враховуючи вплив сенсорного виховання на дітей 5-го року життя та вирішуючи поставлені перед педагогами ЗДО завдання щодо насичення предметно-розвивального середовища у групах, до кожного спеціального осередку треба дібрати атрибути та предмети для досконалого оволодіння дітьми сенсомоторними навичками.

Ключові слова: сенсорне виховання, пізнавальні процеси, предметно-ігрове середовище, діти дошкільного віку.

Nina HORDII,*orcid.org/0000-0002-4438-2595**Candidate of Pedagogical Sciences,**Associate Professor at the Theory and Methodology of Preschool Education Department**Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University**(Hlukhiv, Sumy region, Ukraine) hordei1960@gmail.com*

SUBJECT AND GAME ENVIRONMENT AS A MEANS OF SENSORY EDUCATION OF CHILDREN 5 YEAR-OLD. THEORETICAL ASPECT

The problem of sensory development of preschoolers is in the center of attention of many scientists, both psychologists (L. Wenger; O. Zaporozhets, V. Zinchenko, E. Ignatiev, V. Mukhina etc.) and pedagogues (V. Avanesova, M. Poddyakov, N. Sakulina, E. Pilyugina etc.). It is this age that is most favorable for the improvement of the senses, the accumulation of ideas about the surrounding world. Scientists believe that sensory education, aimed at ensuring full sensory development, is one of the basic competencies of preschoolers, and the development of sensory and cognitive abilities is a mandatory component of a child's development (L. Artemova, A. Bogush, O. Borisova, A. Burova, A. Goncharenko, N. Gontarovska, G. Grigorenko, Z. Doroshenko, K. Krutiy, M. Krivonis, L. Lohvitska, S. Ladyvir, Yu. Malikova, L. Oliynyk, N. Pogribnyak, L. Prokopenko, O. Tarasova etc.).

Sensory education is of great importance for the development of a child's personality, his mental development and the development of all cognitive processes and is aimed at teaching children to perceive objects, their various properties and qualities (color, shape, size, location in space, etc.). In order to properly develop all the child's sensations and perceptions, to increase his sensory experience, it is necessary to properly organize a subject-game environment that would correspond to the age and individual capabilities of each child. A lot of attention in the sensory education of children of the 5th year of life should be directed to the perception of shape and size, color and material, because these properties are of primary importance for the formation of ideas about objects and phenomena of the surrounding reality. Fairy tale therapy, as a method of influence, allows you to take from the fairy tale history its hidden potential, and experienced fairy tale situations will help preschoolers get rid of aggression, isolation, psychological and moral preparation for real life problems.

Key words: sensory education, cognitive processes, subject-game environment, children of preschool age.

Постановка проблеми. Сенсорне виховання – цілеспрямований педагогічний вплив, що забезпечує формування чуттєвого пізнання, удосконалення відчуттів і сприймання. Відповідно дитина повинна оволодіти загальним суспільним досвідом, який включає найраціональніші способи обстеження предметів, сенсорні еталони. За допомогою перцептивних дій дитина сприймає в предметі нові якості та властивості. Завдання сенсорного виховання – своєчасно навчити дитину означеним діям, а узагальнені способи обстеження предметів мають важливе значення для формування операцій порівняння, узагальнення, для розгортання мислительних процесів. Сенсорне виховання спрямоване на формування у дитини відчуттів і сприймань, яке виконує важливу роль в розумовому вихованні, розвитку сенсорних процесів та практичній діяльності дитини.

Аналіз досліджень. Проблема сенсорного розвитку дошкільників перебуває в центрі уваги багатьох вчених, як психологів (Л. Венгер, О. Запорожець, В. Зінченко, Є. Ігнат'єв, В. Мухіна, І. Барташнікова, Т. Бауер та ін.), так і педагогів (В. Аванесова, М. Поддяков, Н. Сакуліна, Е. Пілюгіна та ін.). Саме цей вік найбільш сприятливий для вдосконалення органів чуттів, накопичення уявлень про навколишній світ. Науковці вважають, що сенсорне виховання, спрямоване на забезпечення повноцінного сенсорного розвитку, є однією з базових компетентностей дошкільників, а розвиток сенсорно-пізнавальних здібностей виступає обов'язковим складником розвитку дитини, який потребує усвідомлених дій з боку вихователів, що підтверджується наявністю значної кількості сучасного методичного та практичного доробку (Л. Артемова, А. Богуш, О. Борисова, А. Бурова, А. Гончаренко, Н. Гонтаровська, Г. Григоренко, З. Дорошенко, К. Крутій, О. Кошіль, М. Кривоніс, Л. Лохвицька, С. Ладивір, Ю. Малікова, Л. Олійник, Н. Погрібняк, Л. Прокопенко, О. Тарасова та ін.).

Мета статті – обґрунтувати вплив предметно-ігрового середовища на ефективність розвитку сенсорно-пізнавальних здібностей дітей 5-го року життя.

Виклад основного матеріалу. Основою розумового виховання є сенсорне виховання, яке забезпечує розвиток і збагачення чуттєвого досвіду дитини, формує його уявлення про властивості і якості предметів. Сенсорне виховання спрямоване на навчання дітей точно і повно сприймати предмети, їх різноманітні властивості і якості (колір, форму, величину, розташування в просторі, висоту звуків тощо). Наукові дослідження показують, що без такого сприймання знання у дітей довго залишаються поверховими, уривчастими і не створюється необхідна основа для загального розумового розвитку, оволодіння різними видами діяльності (малюванням, конструюванням тощо), повноцінного засвоєння знань і навичок в початкових класах школи (Барташнікова, 2007: 65).

З кінця ХХ ст. у вітчизняній педагогіці спостерігається підвищений інтерес до проблеми сенсорного виховання. Зміни в соціальній та економічній сферах, переорієнтація в житті суспільства започатковують новий етап й у сфері дошкільної освіти. Формування сенсорної компетентності дитини дошкільного віку проходить через усі сфери та змістові лінії як основа набуття реальних базових знань. Напрямок цієї роботи розкритий у логіко-математичному розвитку дошкільника, де детально розкривається зміст сенсорного розвитку дітей. Сенсорне виховання є основою організації чуттєвого досвіду дітей і саме на заняттях створюються умови для планомірного керівництва формуванням відчуттів, сприймань і уявлень дітей. Навчаючи дітей сприйняттю різних предметів і явищ, необхідно чітко пояснювати дітям поетапність їх дій. Це стає зрозумілим дітям, коли вони використовують свої уміння в практичній діяльності, в цьому випадку сприйняття дітей робиться більш усвідомленим і цілеспрямованим.

Сенсорно компетентною дитиною вважають дитину, яка відповідає вимогам життя, має та вільно застосовує набуті сенсорні знання, проявляє своє «Я» у розв'язанні завдань, володіє різними способами пізнання світу й отримує задоволення від його пізнання. У базовій програмі розвитку дитини «Я у Світі» наявна освітня лінія

«Дитина в сенсорнопізнавальному просторі», яка передбачає сформованість доступних для дитини дошкільного віку уявлень, що відображають ознаки, властивості та відношення предметів і об'єктів довкілля. Показником сформованості цих уявлень є здатність дитини застосовувати отримані знання у практичній діяльності (ігровій, трудовій, сенсорно-пізнавальній тощо), оволодіння способами пізнання дійсності, розвиток у неї наочно-дієвого, наочно-образного, словесно-логічного мислення. Сенсорно-пізнавальна освітня лінія спрямована на інтеграцію змісту дошкільної освіти, формування у дітей пошуково-дослідницьких умінь, елементарних математичних уявлень, цілісної картини світу, компетентної поведінки в різних життєвих ситуаціях. Дитина знає назву сенсорних еталонів: колір, форма, величина (їх види, ознаки, властивості); користується словами, що їх характеризують (кольори та їх відтінки; форми – об'ємні, площинні: циліндр, куб, прямокутник, трикутник тощо); визначає форму предметів за допомогою геометричної фігури як еталону. Вміє порівнювати предмети за кольором, формою, величиною, виділяти в них схожі та відмінні ознаки. Розрізняє і називає властивості і якості предметів (гладкий, шорсткий, м'який, металевий, дерев'яний, скляний, бавовняний тощо). Класифікує предмети та їх сукупності за кількісними та якісними ознаками; оперує множинами (посуд, одяг, тварини тощо); упорядковує об'єкти в напрямку зростання чи зменшення певної ознаки та за їх розміщенням.

Згідно програми дитина повинна орієнтуватися у просторі на основі безпосереднього сприйняття та словесних позначень просторових категорій (місцеположення, віддаленість); визначати своє місцезнаходження відносно об'єктів, що її оточують, розташування предметів і об'єктів у просторі (близько, далеко, ліворуч, праворуч, всередині, під, над, біля, зверху, знизу, назад, вперед) тощо. Орієнтується на площині аркуша паперу, книги; вміє складати орнаменти, малюнки з використанням геометричних фігур, різних за величиною, формою, кольором. Розуміє властивості часу, володіє часовими поняттями (на світанку, в сутінках, о півдні, о півночі, доба, тиждень, місяць, рік). Має уявлення про причиново-часові залежності ритмічних природних явищ: тривалість секунди, хвилини, години. Спробається визначити час за допомогою годинника, знає, що година складається із хвилин, оцінює часові інтервали. Називає порядок та пояснює послідовність пір року, днів тижня, частин доби; встановлює причиново-наслідкові

зв'язки між різними явищами в природному та соціальному довкіллі (Програма, 2019).

Дитина виявляє пізнавальну активність, спостережливість, винахідливість у довкіллі; вирізняється позитивною пізнавальною мотивацією; моделює, експериментує в довкіллі за допомогою вихователя і самостійно, використовуючи умовно-символічні зображення, схеми. Орієнтується в сенсорних еталонах (колір, форма, величина), їх видах, ознаках, властивостях; у часі і просторі; оволодіває прийомами узагальнення, класифікації, порівняння і зіставлення. Уміє виділяти в предметах, об'єктах окремі частини, поділяє ціле на окремі частини, за частинами визначає ціле. Здійснює найпростіші усні обчислення на додавання та віднімання. Розв'язує елементарні математичні задачі; складає задачі-драматизації (про себе, свою сім'ю, найближче природне і предметне оточення) та задачі-ілюстрації (відтворюють знання дітей про довкілля, їхнє життя), пропонує власний спосіб їх розв'язання.

У процесі реалізації програми розвитку дитини дошкільного віку приділяється велика увага креативності. Зазначено, що саме включення індивідуального досвіду дошкільника в процес пізнання робить його розвивальним, сприятливим для розкриття внутрішніх сутнісних сил. Окрім того, вказано на те, що творча активність дошкільника має два тісно пов'язаних між собою, проте не тотожних джерела: впливи людей, які його оточують та особистий досвід самої дитини.

Таким чином, формування індивідуального досвіду неможливе без процесу пізнання світу, його сенсорних властивостей. А без індивідуального досвіду не можна сформувані творчу особистість. Поповнення методичної бази впровадження сенсорного розвитку продовжується, оновлюється та потребує креативного підходу від педагогів і батьків до розв'язання завдань сенсорного розвитку дитини дошкільного віку.

Дитина в житті зустрічається з різноманітними форм, барв та інших властивостей об'єктів, зокрема іграшок і предметів домашнього побуту. Вона знайомиться із творами мистецтва: музикою, живописом, скульптурою. Малюка оточує природа з усіма сенсорними ознаками: багатоклірністю, запахами, шумами. Для розвитку сенсорних еталонів дуже важливо, щоб діти не тільки отримували відомості про те, що для чого використовується, що як називається, але й поглиблювали сприйняття цих предметів: випробовували різні відчуття від дотику до них – до дії з ними. Саме на це слід звертати особливу увагу, даючи дітям відповідні завдання: переносючи предмети,

відчуті міру їх тяжкості; беручи в руки, відчуті і визначити якість поверхні, температуру. Усі дії такого роду збагачують сенсорний досвід дітей, розвивають здатність орієнтування у навколишньому світі (Малікова, 2005: 156).

Навколишня дійсність пізнається через аналізатори. Аналізаторна система інтенсивно розвивається в дошкільному віці. Необхідно забезпечувати діяльність дітей, що вдосконалює їхні аналізатори. Зовнішні якості й властивості предметів навколишнього світу надзвичайно різноманітні. Кожний сенсорний еталон має своє словесне позначення міри ваги, міри довжини, колірний спектр, площинні й об'ємні геометричні фігури тощо. Опанувавши ці еталони, діти будуть співвідносити з ними будь-яку якість, яку вони сприйняли, давати їй визначення. Завдяки цим «одиницям виміру» дитина повніше й глибше пізнає різні властивості конкретних предметів, сприйняття набуває цілеспрямованого і організованого характеру (Жукова, 2009: 56).

Традиційно ознайомлення дітей з властивостями предметів передбачає виділення форми, величини, кольору як особливих властивостей предметів, без яких не можуть бути сформовані повноцінні уявлення. У дошкільному віці відбувається знайомство з основними еталонами форми (коло, овал, квадрат, прямокутник, трикутник, багатокутник), величини (довгий – короткий, високий – низький, товстий – тонкий), кольори (основні кольори спектра, білий, чорний) в процесі практичної та ігрової діяльності. Виділення названих властивостей на початковому етапі знайомства, коли діти ще не володіють загальноприйнятими еталонними уявленнями, йде співвіднесення предметів між собою. На більш високому рівні розвитку розпізнавання форми, величини, кольору досягається в процесі співвіднесення властивостей предметів з засвоєними еталонами (Артемова, 1997: 112).

Форма визначається як зовнішній обрис, зовнішній вигляд предмета. Сприйняттю форми незалежно від положення фігури в просторі, її кольору і величини сприяє оволодіння практичними діями накладання фігур, прикладання, обведення по контуру, обмацування, зіставлення елементів фігур. Надалі діти здатні впізнавати форму предметів у зоровому, уявному плані завдяки поєднанню зовнішніх і внутрішніх перцептивних дій. Ознайомлення зі складними формами відбувається шляхом виділення знайомих ознак або деталей. Дані вміння формуються в іграх і вправах на угруповання предметів за формою, на впізнавання знайомих форм на малюнку, на визначення форми предметів, розташованих у різних ракурсах тощо.

Величина розглядається як розмір, обсяг, протяжність предмета – це ті параметри, які можна виміряти. Аналітичне сприйняття величини пов'язане з виділенням різних вимірів: довжини, ширини, висоти, товщини. Сприйняття різних параметрів величини, так само як і форми, здійснюється за допомогою практичних дій накладання, прикладання, обмацування, вимірювання, угруповання предметів за виокремленою ознакою. Враховуючи, що методи розвитку сприйняття величини і форми однакові, доцільно проводити ігри та вправи на сприйняття величини паралельно з іграми на сприйняття форми.

Сприйняття кольору відрізняється від сприйняття форми і величини насамперед тим, що його не визначиш тактильно, шляхом проб і помилок, так як колір обов'язково потрібно бачити. А це означає, що в основі сприйняття кольору лежить зорова орієнтування. Колір визначається як світловий фон чого-небудь, забарвлення. Неточне розпізнавання кольору і колірних відтінків, притаманних об'єктам, знижує можливості пізнання дітьми довкілля, збіднює їх чуттєву, емоційну основу.

Робота на ознайомлення дітей з кольором будується в кілька етапів. Перші ігри та вправи спрямовані на вибір за зразком знайомих предметів, які різко розрізняються за кольором – доміантною ознакою. Поняття кольору дається на прикладі двох-трьох контрастних кольорів.

Наступний етап роботи – завдання, засновані на зоровому зближенні, зіставленні предметів за кольором (знайти схожий колір за зразком). Зближення дозволяє побачити наявність або відсутність так званого колірного перепаду (різкого або близького) між двома кольорами.

Останнім етапом розвитку колірної сприйняття у дітей є формування умінь зіставляти кольори, їх поєднання і відтінки, підбирати необхідні колірні поєднання і, що дуже важливо, створювати їх за власним задумом. Навички розрізняти колір розвиваються у дітей в процесі ігор та вправ, які мають творчий характер і спрямовані на формування естетичного сприйняття.

Форма, величина і колір є визначальними ознаками предметів, облік яких допомагає більш повноцінному їх застосуванню в житті. Успішне виконання практичних дій залежить від попереднього сприйняття і аналізу того, що потрібно робити. Тому вдосконалення сенсорних процесів на заняттях повинно бути в основному здійснено до початку практичних дій. Спеціально організоване сприйняття предметів з метою використання його результатів у тій або іншій змістовній діяльності ми називаємо обстеженням. Обстеження – основний метод сенсорного виховання

дітей. У процесі його діти опановують уміннями сприймати такі властивості предметів і явищ, як величина, форма, просторові відношення, колір, особливості звуків людської мови і музичних звуків. Усі ці властивості становлять зміст сенсорного виховання. Обстеження предмета виступає як необхідна ланка, що передує власне виконавській діяльності.

Незважаючи на відмінності в обстеженні предметів в залежності від подальшої продуктивної діяльності можна виділити типи обстеження: сприйняття цілісного вигляду предмета; виокремлення основних частин цього предмета і визначення їх властивостей; деталізація дрібних частин предмета та встановлення їх просторового розташування у відношенні до основних частин; повторне цілісне сприйняття предмета. Такий спосіб обстеження може бути застосований для аналізу будь-якої форми самих різних предметів, тому він може бути названий узагальненим. Інший характер носить обстеження в процесі праці в природі. Наприклад, при обстеженні ґрунту важливо звернути увагу на колір, консистенцію, вологість тощо.

Таким чином, способи обстеження, які застосовуються в сенсорному вихованні, різноманітні і залежать, по-перше, від обстежуваних властивостей, по-друге, від цілей обстеження. Навчання обстеженню повинно проводитися з урахуванням вікових особливостей дітей і наявних умов для розвитку дітей. Таким має бути розвивальне предметне середовище, тобто сукупність педагогічних умов, які забезпечують всебічний розвиток дитини і система матеріальних об'єктів їхньої діяльності. Створення в закладі дошкільної освіти повноцінного розвивального предметно-ігрового середовища та забезпечення відповідної позиції вихователя в організації діяльності дітей – провідний засіб реалізації завдань сучасної освіти. Адже правильно організоване розвивальне середовище сприяє соціалізації дитини, впливає на всі аспекти її розвитку.

Процес сенсорного розвитку дітей дошкільного віку буде ефективним за умови реалізації наступних принципів:

- покладено збагачення і поглиблення змісту сенсорного виховання, який передбачає формування у дітей починаючи з раннього віку широкої орієнтування в предметному оточенні, тобто не тільки традиційне ознайомлення з кольором, формою і величиною предметів, а й вдосконалення звукового аналізу мови, формування музичного слуху, розвиток м'язового почуття тощо, з урахуванням тієї важливої ролі, яку відіграють ці про-

цеси у здійсненні музичної, образотворчої діяльності, мовленнєвого спілкування, найпростіших трудових операцій тощо.

- другий принцип передбачає поєднання навчання сенсорним діям з різними видами змістовної діяльності дітей. У процесі цих видів діяльності дитина орієнтується на властивості і якості предметів, враховуючи їх значення у вирішенні важливих життєвих завдань. У більшості випадків вони виступають не самі по собі, а як ознаки більш важливих якостей, які неможливо спостерігати (наприклад, величина і колір плодів є сигналами їх зрілості);

- третім принципом зумовлюється повідомлення дітям узагальнених знань і умінь, пов'язаних з орієнтуванням в навколишній дійсності. Властивості і якості предметів, явищ настільки різноманітні, що ознайомлення дитини з усіма ними без обмеження, так само як і повідомлення йому знань про кожного з них окремо, неможливо. Правильна орієнтація дітей в довкіллі може бути досягнута в результаті специфічних дій на обстеження величини, форми, кольору предметів;

- четвертий принцип сенсорного виховання передбачає формування систематизованих уявлень про властивості і якостях, які є основою — еталонами обстеження будь-якого предмета, тобто дитина має зіставити отриману інформацію з уже наявними у нього знаннями і досвідом. Дуже рано дитина починає використовувати свої знання як засіб сприйняття та усвідомлення нового предмета;

- провідна роль педагога в оволодінні будь-якою діяльністю є ще одним принципом. Потрібно підкреслити, що головне завдання педагога полягає в тому, щоб зацікавити дитину новою і корисною діяльністю, стимулювати її власну активність і емоційну залученість в розвивальні ігри, і в цьому сенсі вести за собою (Григоренко, 2019: 13).

Для розв'язання означених суперечностей необхідні підходи до пошуку ефективних засобів, методів, педагогічних технологій. Одним із таких засобів навчання в даний час, як вважають науковці, є конструктори фірми LEGO DACTA, які мають ряд характеристик, що значно відрізняють їх від інших конструкторів, передусім великим діапазоном можливостей, багатофункціональністю, сучасними технічними та естетичними характеристиками, використанням їх в різних ігрових і навчальних цілях.

Досить великий вплив на процес сенсорного розвитку дітей дошкільного віку має «сенсорна кімната». Робота в сенсорній кімнаті проводиться як з групою дітей, так і індивідуально. Метою роботи є розвиток пізнавальної діяльності,

довільної уваги, емоцій, мовлення та невербального спілкування.

Сенсорна кімната дозволяє розширити життєвий досвід дітей, збагатити їхній чуттєвий світ та знайти впевненість у собі. Наявність м'якого покриття підлоги і стін кімнати зменшує почуття страху при падінні. Заняття в сенсорній кімнаті допомагають вдосконалення активних, самостійних рухових навичок, маніпулятивної діяльності, оволодіння схемою тіла, зорово-моторної координації. Методика роботи в «сенсорній кімнаті» заснована на поступовому включенні сенсорних відчуттів, індивідуальності підбору вправ для розвитку сенсорики. У групах робота проводиться з одночасною участю дітей та їх батьків. Створюються ситуації, коли дитина має бути нарівні з мамою або навіть, допомогти мамі в якій-небудь діяльності. У наступних видах діяльності обігруються ситуації, коли діти залишаються самотійно, без батьків.

Удосконалення діяльності органів чуття, накопичення уявлень про навколишній світ дітей дошкільного віку є результатом цілеспрямованого застосування сучасних технологій для сенсорного розвитку. Значний вплив на розвиток відчуттів та сприймань мають заняття, ігри та ігрові вправи з використанням елементів ейдетики (Кривоніс, 2012: 16). Завданнями ейдетичних дидактичних ігор може бути визначено: формування реалістичних уявлень про навколишній світ; ознайомлення із сенсорними еталонами; розвиток ейдетичних відчуттів; розвиток пізнавальних здібностей дитини; розвиток усіх аналізаторів; адаптація дитини до навколишнього світу; формування цілісних образів навколишнього світу; розвиток спостережливості й позитивного сприйняття. Наведені нижче ігри орієнтовані на цілі ейдетичного і сенсорного розвитку, серед них є як авторські, так і традиційні для дошкільної освіти ігри: «Допоможи зайчику знайти будинок», «Посади метелика на квітку», «Упізнай за голосом», «Чарівна шафа», «Знайди, що змінилося», «Смачні овочі (фрукти)», «На що схожа ця пляма?», «Як співає посуд?», «Що змінилося?», «Портрет», «Запам'ятай і намалюй», «Тактильні картки», «Духмяні овочі», «Кольори музики», «Розрізані картинки», «Запам'ятай шлях», «Геометричне лото», «Запам'ятай картинку», «Асоціативний ланцюжок», «Зобрази предмет», «Намалюй себе у казці» тощо.

Одним із методів удосконалення сенсорної сфери дошкільника є універсальний математичний матеріал для розвитку здібностей – палички Кюїзенера. Це набір паличок для лічби, які ще

називають «числа в кольорі», «кольоровими паличками», «кольоровими числами», «кольоровими лінійками». У наборі містяться чотиригранні палички 10 різних кольорів і довжиною від 1 до 10 см. Палички Кюїзенера для лічби є багатофункціональним математичним посібником, яке дозволяє «через руки» дитини формувати поняття числової послідовності, складу числа, відношень «більше – менше», «право – ліво», «між», «довше», «вище» і багато іншого, Набір сприяє розвитку дитячої творчості, розвитку фантазії і уяви, пізнавальної активності, дрібної моторики, наочно-дієвого мислення, уваги, просторового орієнтування, сприйняття, комбінаторних і конструкторських здібностей.

В основі створення в ЗДО повноцінного розвивального предметно-ігрового середовища лежить принцип комплексного підходу та вільного центрування (В. Петровський). Передбачається створення в дошкільному закладі – як у груповій кімнаті, так і на майданчику – функціональних осередків (куточків, центрів), у яких розміщені матеріали для стимуляції розвитку дітей з урахуванням їхніх потреб, інтересів та здібностей. Обладнання має бути розраховане насамперед на практичну діяльність, пов'язану з потребами дітей, щоб поступово готувати дитину до життя та сприяти його фізичному та психічному розвитку. Для створення такого середовища вихователі мають знати функціональні можливості ігрового матеріалу, вміння формувати ігрову групу, розподіляти її на осередки (центри, куточки). Варто також подбати про відповідність іграшок віковій дитині, правильне комплектування ігрових наборів, характеру їхньої діяльності (Гавриш, 2013: 12).

Середовище повинно бути навчальним. Пряме навчання не завжди веде до усвідомлення досліджуваного змісту і можливості його використання. А дитяче експериментування – один із найважливіших аспектів розвитку особистості. Ця діяльність не задається дитині дорослими заздалегідь, а будується самою дитиною по мірі отримання нових відомостей про об'єкт. Для розгортання цієї діяльності необхідні матеріали: вода, пісок, каміння, мірні стаканчики, губки, формочки, совочки, трубочки тощо. Бажано в групі організувати центр води і піску, де діти можуть із задоволенням проводити експерименти: лити воду, проціджувати, переливати через трубочки, пересипати пісок через ситечко. Діти можуть вивчати властивості води, піску, каменів, грати з ними, виявляти творчі якості, розвивати уяву, сенсорні здібності, а також дрібну моторику.

Вимоги до обладнання ігрових осередків (куточків, центрів):

– усі іграшки, матеріали, атрибути, предмети-замінники об'єднуються за функціональними ознаками відповідно до різних видів предметно-ігрової діяльності дітей (сюжетно-відображувальної, будівельної, рухливої тощо);

– більшість дидактичних матеріалів, іграшок та картинок мають бути поліфункціональними, тобто використовуватися по-різному, залежно від мети діяльності; усі іграшки, незалежно від їхньої класифікаційної приналежності, групуються так, щоб вони відповідали за розмірами одна одній, зростові дітей і стаціонарному предметному оточенню, в якому діти зазвичай граються;

– середовище має містити як відомі дитині компоненти, так і нові, незнайомі, які забезпечують її пізнавальний розвиток.

Поповнюючи обладнання в куточку, вихователь має дотримуватися принципу ускладнення, тобто вносити в групу іграшки та ігри згідно з вимогами програми та тими знаннями, яких діти набувають на заняттях та в повсякденному житті. Кожну нову іграшку слід обов'язково обіграти, зробити дітям сюрприз. Рівень інформативності середовища досягається урізноманітненням тематики (від приготування їжі для ляльки до її лікування тощо). Предметно-ігрове середовище має бути динамічним та мобільним, щоб діти вчилися активно ним користуватися, а також щоб забезпечувати їм свободу дій. Усе обладнання має постійно поновлюватися, видозмінюватися і легко переноситися з одного центру на інший (Лохвицька, 2018: 11–13).

Одна із основних умов створення в ЗДО будь-якого типу розвивального докільця є опора на особистісно-орієнтовану модель взаємодії між

педагогом і дітьми. Це означає, що: пріоритетною метою виховання є формування гармонійної і всебічно розвиненої особистості; завдання педагога полягає у забезпеченні інтересів дитини у задоволенні її природних нахилів та потреб; дорослий у своїй педагогічній діяльності керується положенням: «Не поруч, не над, а разом». Для реалізації цієї моделі у середовищі, що оточує вихованців, слід створити умови для повноцінного інтелектуального, морального та естетичного розвитку особистості, її гуманізації.

Висновки. Отже, предметно-ігрове середовище буде розвивальним за умов, якщо розширює, поглиблює уявлення дошкільників про особливості людського житла та найважливіші для людського буття споруди соціального призначення і транспорт. Удосконалюється уміння дитини використовувати за призначенням предмети та знаряддя, самостійно визначати ігровий сюжет, робити його змістовним, розподіляти ігрові ролі, дотримуватись правил рольової поведінки, налагоджувати ігрову взаємодію, використовувати й розподіляти іграшки та ігрові атрибути, реалізовувати ігровий задум, перетворювати ігровий простір. Дитина вчиться орієнтуватися в творах мистецтва (образотворче, музичне, театральне, літературне), допомагає опанувати мову цих видів мистецтва, передавати художній образ різними мистецькими засобами, стимулювати до творчості. Враховуючи вплив сенсорного виховання на дітей 5-го року життя та вирішуючи поставлені перед педагогами ЗДО завдання щодо насичення предметно-розвивального середовища у групах, до кожного спеціального осередку треба дібрати атрибути та предмети для досконалого оволодіння дітьми сенсорними навичками.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артемова Л.В. Колір, форма, величина, число. Київ : Томіріс, 1997. 174 с.
2. Барташнікова І.А., Барташніков О.О. Розвиток сенсорних здібностей і пам'яті у дітей 5–6 років : навчальний посібник. Тернопіль: Богдан, 2007. 56 с.
3. Гавриш Н., Ліннік О. Організувати, але не обмежувати: управління розвитком дітей в освітньому середовищі дитсадка. *Дошкільне виховання*. 2013. № 1. С. 8–13.
4. Григоренко Г., Погрібняк Н. Створення предметно-ігрового середовища. *Дошкільне виховання*. 2019. № 2. С. 11–14.
5. Жукова О. Г. Предметне середовище. Сенсорика. Екологія. Харків : Ранок, 2009. 112 с.
6. Кривоніс М. Л., Дроботій О.М. Ейдетика як засіб підготовки дітей до школи. Харків : Вид-во «Ранок», 2012. 176 с.
7. Лохвицька Л. Розвивальне предметне середовище: завдання вихователя. Вихователь-методист дошкільного закладу. 2018. № 10. С. 11–13.
8. Малікова Ю. В. Сенсорне виховання в сучасній теорії і практиці дошкільної освіти. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського* : зб. наукових праць. Одеса : ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, 2005. № 3–4. С. 154–159.
9. Програма розвитку дитини від народження до шести років «Я у Світі»: освітня програма. Київ : МЦФЕР-України, 2019. 404 с.

REFERENCES

1. Artemova L.V. Kolir, forma, velychyna, chyslo [Color, shape, size, number]. Kyiv, 1997. 174 p. [in Ukrainian]
2. Bartashnikova I. A., Bartashnikov O. O. Rozvytok sensorykh zdibnostei i pamiaty u ditei 5-6 rokiv: navchalnyi posibnyk [Development of sensory abilities and memory in children 5–6 years old: study guide] Ternopil, 2007. 56 p. [in Ukrainian]
3. Havrysh N., Linnik O. Orhanizuvaty, ale ne obmezhuvaty: upravlinnia rozvytkom ditei v osvitnomu seredovyschi dytsadka. Doshkilne vykhovannia [Organize, but do not limit: managing the development of children in the educational environment of kindergarten] *Preschool Education* 2013 №1. pp. 8–13 [in Ukrainian]
4. Hryhorenko H., Pohribniak N. Stvorennia predmetno-ihrovoho seredovyscha [Creation of a subject-game environment] *Preschool Education* 2019 № 2. pp.11–14 [in Ukrainian]
5. Zhukova O. H. Predmetne seredovyshe. Sensoryka. Ekolohiia [Subject environment. Sensory. Ecology] Kharkiv, 2009 112 p. [in Ukrainian]
6. Kryvonis M. L. Drobotii O. M. Eidetyka yak zasib pidhotovky ditei do shkoly [Eidetics as a means of preparing children for school] Kharkiv, 2012 176 p. [in Ukrainian]
7. Lokhvytska L. Rozvyvalne predmetne seredovyshe: zavdannia vykhovatelia [Developmental subject environment: the teacher's task] *Preschool Methodist*, 2018. No. 10. pp. 11–13. [in Ukrainian]
8. Malikova Yu. V. Sensorne vykhovannia v suchasni teorii i praktytsi doshkilnoi osvity [Sensory education in modern theory and practice of preschool education] *Scientific Bulletin of the South Ukrainian State Pedagogical University named after K. D. Ushynskyyi*: coll. scientific works 2005. № 3–4. pp. 154–159. [in Ukrainian]
9. Prohrama rozvytku dytyny vid narodzhennia do shesty rokiv «Ia u Sviti»: osvitalia prohrama [Child development program from birth to six years «I am in the World»: an educational program] Kyiv. 2019. 404 p. [in Ukrainian]

УДК 355.233:811(477)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-42>**Юлія ГРИЩУК,***orcid.org/0000-0002-3999-3420**ад'юнкту наукового центру мовного тестування навчально-наукового центру іноземних мов
Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського
(Київ, Україна) juliya_hryshchuk@ukr.net*

КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ, РІВНІ РОЗВИНЕНOSTІ ДІАГНОСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ ВВНЗ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

У даній статті проаналізовано наукові підходи українських та іноземних науковців щодо особливостей визначення критеріїв та показників розвиненості діагностичної компетентності фахівців різних сфер діяльності, обґрунтовано критерії та показники вимірювання розвиненості діагностичної компетентності викладачів іноземних мов вищих військових навчальних закладів (далі – ВВНЗ) у системі післядипломної освіти. Автор виокремила критерії та показники з урахуванням особливостей та специфіки реалізації діагностичних функцій викладачами іноземних мов вищих військових навчальних закладів щодо розвитку іншомовної професійної компетентності військовослужбовців (офіцерів, курсантів), а саме: ціннісно-мотиваційні (цінності, інтерес, мотивацію до проведення заходів діагностичної діяльності), інтелектуальні (знання та розуміння теоретичних основ діагностики, наявність технологічних знань та критичного мислення), прагматичні (здатність обирати та розробляти необхідні діагностичні інструменти залежно від мети діагностичної діяльності та з використанням інформаційно-комунікаційних технологій; здатність та готовність діагностувати та проводити діагностичні заходи; здатність та готовність забезпечувати діагностичний супровід; уміння комунікувати під час здійснення діагностичних заходів), суб'єктивні (усвідомлення себе як суб'єкта діагностичної діяльності); здатність до професійної рефлексії; здатність до самоосвіти. У статті вказано, що ці критерії та їхні показники дозволяють проводити емпіричні дослідження і з урахуванням отриманих результатів відстежувати динаміку розвиненості діагностичної компетентності викладачів іноземних мов ВВНЗ. З іншого боку, зазначені критерії та показники є передумовою розроблення траєкторії розвитку діагностичної компетентності викладачів іноземних мов ВВНЗ на основі створення авторської методики їхнього навчання в системі післядипломної освіти. Для чіткішого розуміння сутності проблеми в статті схарактеризовано три рівні розвиненості діагностичної компетентності викладачів іноземних мов ВВНЗ – базовий, достатній та високий.

Ключові слова: діагностування, діагностична компетентність, діагностична діяльність, офіцер Збройних Сил України, іншомовна професійна компетентність, викладач іноземних мов, вищий військовий навчальний заклад, критичне мислення.

Yuliia HRYSHCHUK,*orcid.org/0000-0002-3999-3420**PhD military student at the Language Testing and Research Centre
of the Foreign Languages and Education and Research Centre
National Defence University of Ukraine named after Ivan Cherniakhovskiy
(Kyiv, Ukraine) juliya_hryshchuk@ukr.net*

CRITERIA, INDICATORS, LEVELS OF DEVELOPMENT OF DIAGNOSTIC COMPETENCE OF TEACHERS OF FOREIGN LANGUAGES IN THE POST-GRADUATE EDUCATION SYSTEM

This article analyzes the scientific approaches of Ukrainian and foreign scientists regarding the features of determining the criteria and indicators of the development of diagnostic competence of subject matter experts in various fields of activity, substantiates the criteria and indicators of measuring the development of diagnostic competence foreign languages teachers of higher military educational institutions within the postgraduate education system. The author singled out criteria and indicators taking into account the characteristics and specifics of the implementation of diagnostic functions by teachers of foreign languages of higher military educational institutions regarding the development of foreign language professional competence of military personnel (officers, cadets), namely: value and motivational (values, interest, motivation to carry out diagnostic activities), intellectual (knowledge and understanding of the theoretical foundations of diagnostics, availability of technological knowledge and critical thinking), pragmatic (ability to choose and develop necessary diagnostic tools depending on the purpose of diagnostic activity and using information and communication technologies; ability and readiness to diagnose and carry out diagnostic activities;

ability and willingness to provide diagnostic support; the ability to communicate during the implementation of diagnostic measures), subjective (awareness of oneself as a subject of diagnostic activity); ability to professional reflection; the ability to self-study. The article states that these criteria and their indicators make it possible to conduct empirical research and, taking into account the obtained results, to monitor the dynamics of the development of the diagnostic competence of foreign language teachers of higher educational institutions. On the other hand, the specified criteria and indicators are a prerequisite for the development of the trajectory of the development of the diagnostic competence of the foreign language teachers of the higher education institution on the basis of the creation of an author's methodology for their training in the system of postgraduate education. For a clearer understanding of the essence of the problem, the article characterizes three levels of development of the diagnostic competence of foreign language teachers of the higher education institution – basic, sufficient, and high.

Key words: *diagnosis, diagnostic competence, diagnostic activity, officer of the Armed Forces of Ukraine, foreign language professional competence, teacher of foreign languages, higher military educational institution, critical thinking.*

Постановка проблеми. З огляду на новітні тенденції, пов'язані з поглибленням взаємосумісності України з країнами-членами НАТО, система військової освіти потребує безперервного оновлення, швидкого переорієнтування щодо цілей, методів, засобів навчання, пошуку сучасних підходів та технологій навчання, конструювання сучасних моделей взаємодії суб'єктів освітнього процесу. Зазначене вище свідчить про актуальність підвищення якості освіти суб'єктів навчання як студентів (слухачів, курсантів), так і викладачів. Адже реалізація завдань вищої військової школи, що передбачає розвиток іншомовної професійної компетентності (далі – ПК) військовослужбовців, залежить здебільшого від наявності компетентних професійних кваліфікованих викладачів іноземних мов ВВНЗ. У дослідженні визначено ПК як інтегративне професійне утворення, яке є сукупністю мовних знань, іншомовних мовленнєвих навичок і вмінь, досвіду їхнього застосування в іншомовному середовищі й містить професійно важливі якості офіцера, що відображають здатність функціонувати в іншомовному середовищі та готовність до виконання завдань під час проведення спільних бойових дій (операцій) з підрозділами НАТО (Крикун, 2018: 45).

Варто зазначити, що ефективність розвитку ПК військовослужбовців (офіцерів, курсантів) залежить переважно від здатності й готовності викладачів іноземних мов ВВНЗ ефективно здійснювати свої професійно-педагогічні функції, зокрема, діагностичні, що передбачає: здатність обирати, конструювати діагностичні інструментарії, інтерпретувати результати діагностичних досліджень, здійснювати діагностичний супровід, що сприяє підвищенню ефективності процесу розвитку іншомовної компетентності суб'єктів навчання через конструювання індивідуальних траєкторій навчання, його персоналізації і використання інструментів освітньо-інформаційного середовища. Саме тому виникає необхідність у здатних та готових викладачах іноземних мов

ВВНЗ здійснювати діагностичну функцію. Сьогодні пріоритетного значення як в теоретичному, так і практичному аспектах набуває обґрунтування критеріїв та показників розвитку діагностичної компетентності викладачів іноземних мов ВВНЗ у процесі підвищення кваліфікації в системі післядипломної освіти.

Аналіз досліджень. Критерії і показники розвиненості діагностичної компетентності фахівців досліджуються як українськими (О. Застело, О. Дубровська, І. Плохута, Г. Гац, О. Дорофєєва, С. Мартиненко, А. Фастівець, О. Матвєєва, В. Ягупов), так і закордонними (К. Барс (С. Barth), М. Хенінгер (М. Henninger), С. Брудер (S. Bruder), Ю. Клюг (J. Klug), А. Келава (A. Kelava), К. Спієл (C. Spiel), Б. Шмітц (B. Schmitz), М. Ларан (M. Larrain), О. Дорожовець (O. Dorozhovets), В. Гладуш (V. Hladush), К. Ойя (C. Oya), М. Зумстег-Шпроц (M. Zumsteeg-Schroth), К. Лойбл (K. Loibl), Т. Лодерс (T. Leuders), Т. Дорфлер (T. Dörfler) науковцями.

Мета статті – визначення та характеристика системи основних критеріїв, показників та рівнів розвиненості діагностичної компетентності викладачів іноземних мов ВВНЗ у системі післядипломної освіти.

Виклад основного матеріалу. У педагогічній теорії та практиці дослідження оцінюються за допомогою критеріїв – ознак, на основі яких дається його оцінювання та правил, згідно з якими виносять оцінювання, вибір після вимірювання. (Гончаренко, 2004: 3). За умови компетентнісного підходу вимірювання знань, умінь та навичок зорієнтовано не на суму накопиченої інформації, де суб'єктом оцінювання виступає викладач, а на здатність практично застосовувати отриманий результат, досвід виконання професійних завдань та оцінювання власної діяльності. Саме тому критерії діагностування розвиненості певної компетентності мають обиратися у такий спосіб, щоби вони були об'єктивними, якісними та враховували позиції всіх суб'єктів освітньо-педагогічного процесу.

У даному дослідженні визначено критерії важливими ознаками діагностичної компетентності викладачів іноземних мов ВВНЗ, які дають змогу зробити висновок про зміст, рівень її розвиненості на різних етапах вимірювання. Показник є вужчим поняттям, ніж критерій, хоча ці два поняття є взаємозалежними. Показники об'єднують та висвітлюють зміст кожного критерію, адже саме завдяки зрушенням, які відбуваються в показниках, можна простежити ефективні зміни, що виникають у досліджуваному педагогічному процесі. Для вимірювання рівня розвитку діагностичної компетентності викладачів іноземних мов використано авторські та готові наукові методики, адаптовані до нашого дослідження.

Критерії та показники оцінювання розвиненості діагностичної компетентності викладачів

іноземних мов ВВНЗ визначені згідно зі змістом і структурою діагностичної компетентності викладачів іноземних мов ВВНЗ, завданнями, цілями, специфікою та особливостями їхньої діяльності. Водночас варто зазначити, що діагностична компетентність викладачів іноземних мов ВВНЗ визначена як професійно важливе утворення, яке є сукупністю знань, вмінь, навичок, ціннісних орієнтацій, мотивів, способів діяльності у сфері діагностування розвитку іншомовної професійної компетентності військовослужбовців (офіцерів, курсантів) і містить професійно важливі якості педагога-діагноста, що відображають його практичну здатність і психологічну готовність до діагностичної діяльності.

Окрім того, під час вибору необхідних критеріїв та показників бралися до уваги визначені

Таблиця 1

Критерії вимірювання розвитку діагностичної компетентності фахівців різних сфер діяльності

№	Науковці	Суть діагностичної компетентності	Критерії
1.	О. Дубровська	«...це послідовне та систематичне розв'язання різних діагностувальних завдань у процесі реалізації посадових компетенцій у військовій частині; це комплекс різноманітних заходів, методичних дій, обґрунтувань щодо реалізації діагностувальних дій і заходів, педагогічних, оцінних та інших процедур, спрямованих на з'ясування фізичної підготовленості і готовності різних категорій військовослужбовців.» (Дубровська, 2022: 75).	Ціннісно-мотиваційний, інтелектуальний, процесуальний, психологічний, рефлексивний.
2.	Г. Гац	«... складний комплекс якостей та станів особистості, що інтегрує в собі діагностичні знання та діагностичні вміння які дозволяють ефективно орієнтуватися в діагностичних заходах» (Гаци, 2011: 11).	Діагностичні знання, методологічні уміння, технічні вміння, логіко-діагностичні вміння
3.	О. Застело	«... діагностична підготовленість, інтелектуальна, діяльнісна та суб'єктивна здатність»; «професійна, особистісна та психологічна готовність до реалізації своєї діагностичної функції шляхом творчого дотримання педагогічних принципів і використання сучасних методів, методик, технологій і засобів педагогічного діагностування» (Застело, 2018: 35).	ціннісно-мотиваційний, змістовно-організаційний, праксеологічний, результативно-корекційний
4.	С. Мартиненко	«...здатність учителя, що ґрунтується на знаннях про педагогічну діагностику, сформованих діагностичних уміннях, навичках, досвіді вивчати, досліджувати та прогнозувати розвиток навчально-виховного процесу загалом і конкретного учня зокрема» (Мартиненко, 2012: 27).	Мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-змістовий
5.	Ю. Клюг (J. Klug)	систематичні дії викладачів що полягають у їхній здатності діагностувати, надавати зворотній зв'язок на основі отриманої діагностичної інформації, а також прогнотувати подальшу траєкторію навчання студентів (Klug, 2011: 25).	Діяльнісний (3 етапи: підготовчий, основний, заключний), рефлексивний
6.	П. Еделенбос (P. Edelenbos), А. Кубанек-Герман (A. Kubanek-German)	Діяльність викладача, що передбачає комбінацію педагогічного ставлення, герменевтичних здібностей (спостереження, поєднання, інтерпретація, навіювання, самодисциплінованість, відкритість), навичок (вибір діагностичних інструментів, опрацювання діагностичної інформації, конструювання тестових матеріалів, адаптування тестів та оцінювання, перевірка результатів тестування, вимірювання) та подальшого супроводу студентів (Edelenbos, Kubanek-German 2004: 259–283)	Ціннісний, діяльнісний

компоненти діагностичної компетентності викладачів іноземних мов ВВНЗ та їхній зміст, а також враховувалися вимоги сучасних методологічних підходів українських та іноземних дослідників до розуміння змісту діагностичної компетентності фахівців (Таблиця 1). Так, більшість науковців, які вивчали питання розвитку діагностичної компетентності в різних сферах діяльності, наголошують на важливості таких критеріїв, як ціннісно-мотиваційний (мотиваційно-цільовий, мотиваційно-аксіологічний), когнітивний (інтелектуальний, знаннєвий), праксеологічний (процесуальний, операційний, методичний) та рефлексивний.

Цікавий підхід до визначення критеріїв сформованості діагностичної компетентності майбутніх учителів фізичної культури запропонував Г. Гац. На його думку, такими критеріями є діагностичні знання, методологічні уміння, технічні вміння, логіко-діагностичні вміння (Гац, 201: 15). Однак такий підхід нівелює врахування цінностей, мотивації, рефлексії та інших професійно важливих якостей викладача-діагноста, а саме неупередженість, справедливість, об'єктивність, систематичність, комунікабельність та інших, які, на наше переконання, відіграють не менш важливе значення в процесі розвитку діагностичної компетентності викладача іноземних мов ВВНЗ.

На основі підходів науковців до розуміння діагностичної компетентності фахівців, компонентів та критеріїв оцінювання, а також з огляду на авторське розуміння діагностичної компетентності викладачів іноземних мов ВВНЗ, виокремлено такі критерії її розвиненості: *ціннісно-мотиваційний, інтелектуальний, праксеологічний, суб'єктивний*, а також деталізовано змістовні характеристики критеріїв розвитку діагностичної компетентності викладачів іноземних мов ВВНЗ відповідною системою показників, що відображають необхідну властивість досліджуваного об'єкта та його компонентного складу (Таблиця 2).

У дослідженні визначено рівень як ступінь розвиненості діагностичної компетентності викладачів іноземних мов ВВНЗ, зокрема їхніх діагностичних знань, умінь, навичок, здатності та готовності вести діагностичну діяльність.

Варто зазначити, що в педагогічних дослідженнях щодо компетентнісного підходу бракує уніфікованої класифікації рівнів діагностування відповідних педагогічних явищ, тому науковці на основі виділених критеріїв та показників досліджуваного педагогічного явища самостійно визначають необхідні рівні відповідно до специфіки свого дослідження (дати покликання на науковців). З огляду на те, що дане дослідження перед-

бачає оцінювання рівнів розвиненості діагностичної компетентності викладачів іноземних мов, а також зважаючи на підходи сучасних науковців щодо визначення рівнів розвитку компетентності фахівців, нами схарактеризовані такі рівні розвитку діагностичної компетентності викладачів іноземних мов ВВНЗ: *базовий, достатній, високий* (Таблиця 3).

У сучасних дослідженнях щодо важливості цінностей у професійній діяльності викладачів науковці наголошують на тому, що система цінностей педагога є відображенням його внутрішнього світу, результатом професійно-педагогічної підготовки у вищому навчальному закладі (Хомич, 2010: 10) і характеризується здатністю «вільно орієнтуватися в складних соціальних та професійних ситуаціях» (Султанова, 2020: 152). Цікавим для нашого дослідження виявилися думки науковців, які вважають, що система цінностей індивіда лежить в основі ціннісних орієнтацій, які своєю чергою є рушійною силою в прагненнях особистості та спрямуванні її інтересів та проявляються через самооцінювання, оцінювання інших, обставин, здатність долати конфлікти, приймати рішення в складних професійних ситуаціях (Султанова, 2020: 152).

Не менш важливим у контексті професійної діяльності викладачів є їхня мотиваційна сфера, яка виявляється через ставлення до власної професійної діяльності, мотиви її вибору, реалізацію особистих здібностей та інтересів (Ягупов, 2022: 209). Мотивація також має чималий вплив на специфіку та зміст професіоналізму викладача та продуктивність його професійного розвитку (Керекеша, 2019: 86). Водночас мотивація може бути внутрішньою, що визначається духовними потребами, усвідомленням соціальної важливості та значущості викладацької діяльності, світоглядними позиціями викладача, професійними цінностями, бажанням розвивати свої компетентності, самореалізовуватися, та зовнішньою, що пов'язана з впливом об'єктивних стимулів, які визначають професійну активність викладача (Горохівська, 2020: 21).

Отже, погоджуючись із думкою науковців, цінності та мотивація спрямовують суб'єкта професійної діяльності на певні цілі, досягнення успіху та є основою професійної самоактуалізації. Із цього випливає, що **ціннісно-мотиваційний критерій** розвитку діагностичної компетентності викладачів іноземних мов ВВНЗ характеризує особистісне ставлення викладачів іноземних мов ВВНЗ до розвитку діагностичної компетентності в системі післядипломної освіти

та до своєї діагностичної діяльності. Зазначений критерій характеризує цінності та мотивацію викладача іноземних мов як суб'єкта діагностичної діяльності, що передбачає позитивне ставлення до діагностичної діяльності, розвиває вмотивованість до неї та потребу щодо реалізації професійного, суб'єктного потенціалу в ній, а також вдосконалення та оновлення професійних здібностей. Отже, ціннісно-мотиваційний критерій демонструє ступінь усвідомлення суспільної та особистої значущості діагностичної діяльності,

яка передбачає здатність і готовність викладачів іноземних мов ВВНЗ до діагностування рівнів розвитку іншомовної компетентності військовослужбовців (офіцерів, курсантів), а також рівень готовності до постійного вдосконалення і розвитку власних компетентностей. Ціннісно-мотиваційний критерій оцінюється за визначеними показниками, які наведені в Таблиці 2.

Інтелектуальний критерій визначення рівня розвиненості діагностичної компетентності викладачів іноземних мов ВВНЗ є важливим,

Таблиця 2

Діагностичний інструментарій визначення рівнів розвитку діагностичної компетентності викладачів іноземних мов ВВНЗ

Компоненти діагностичної компетентності	Критерій	Показник	Методика діагностування
Ціннісно-мотиваційний	Ціннісно-мотиваційний	усвідомлення значущості діагностичної діяльності	Методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокича, Анкетування
		інтерес до опанування сучасних діагностичних інструментарів	
		ціннісні орієнтації на досягнення образу ідеального педагога-діагноста	
		морально-етична мотивація до проведення заходів діагностичної діяльності	
Когнітивний	Інтелектуальний	знання та розуміння теоретичних основ діагностики (закономірностей, етапів діагностичної діяльності)	Дидактичний тет
		технологічні знання	
		здатність до критичного мислення (здатність аналізувати, оцінювати, синтезувати отриману діагностичну інформацію, здатність до аргументації діагностичних висновків)	Тест «Критичне мислення» Л. Старкі в адаптації О.Л. Луценко
Діяльнісний	Праксеологічний	здатність обирати необхідний діагностичний інструмент в залежності від мети діагностичної діяльності	виконання професійних практичних завдань тестування
		здатність та готовність розробляти діагностичні інструментарії з використанням ІКТ	виконання професійних практичних завдань тестування
		здатність та готовність діагностувати та проводити діагностичні заходи	виконання професійних практичних завдань тестування
		здатність та готовність забезпечувати діагностичний супровід (аналіз, доведення діагностичних даних, створення індивідуальної траєкторії навчання для слухачів)	виконання професійних практичних завдань тестування
		уміння комунікувати під час здійснення діагностичних заходів (володіння стратегіями й тактиками ефективної комунікації для досягнення діагностичної мети)	Методика «Оцінювання комунікативних та організаторських здібностей»
Суб'єктний	Рефлексивний	усвідомлення себе як суб'єкта діагностичної діяльності	Опитування, тестування
		здатність до професійної рефлексії (самоаналіз, самооцінювання, преосмислення власної діагностичної діяльності)	Методика визначення самоефективності Маддукса-Шеєра або або
		здатність до самоосвіти	Опитувальник «Діагностика рефлексії» А. Карпова, анкетування

оскільки саме професійні знання вважаються основоположним змістовним наповненням будь-якої компетентності фахівця.

У нашому дослідженні інтелектуальний критерій відображає рівень знань викладачів іноземних мов ВВНЗ, необхідних для ефективного здійс-

нення діагностичної діяльності. Інтелектуальний критерій дає змогу виміряти рівень обізнаності викладачів іноземних мов ВВНЗ з особливостями, різновидами діагностичних інструментів, зокрема, цифровими, розумінням принципів та процедур розроблення і застосування діагностич-

Таблиця 3

Характеристика рівнів розвиненості діагностичної компетентності викладачів іноземних мов ВВНЗ

Рівні	Прояви
Базовий	<ul style="list-style-type: none"> • низький рівень усвідомлення значущості діагностичної діяльності та зацікавленості у здійсненні навчальної діяльності у якості викладача-діагноста; • недостатній інтерес до опанування сучасних діагностичних інструментаріїв (позитивного ставлення до діагностичної діяльності, недостатня розвиненість цінностей щодо діагностичної діяльності); • наявність базових ціннісних орієнтацій на досягнення образу ідеального педагога-діагноста; • низький рівень внутрішньої мотивація до проведення заходів діагностичної діяльності та реалізації своєї діагностичної функції; • мають поверхневе уявлення щодо теоретичних діагностичних знань, що полягають в обізнаності з видами діагностичних інструментів, процедурами та порядком проведення діагностичних заходів; • мають фрагментарні технологічні знання щодо специфіки, етапів, особливостей конструювання діагностичних інструментів та їх специфікацій, процедур проведення апробації діагностичних інструментів; • володіють певним рівнем критичного мислення (здатність аналізувати, оцінювати, синтезувати отриману діагностичну інформацію, здатність до аргументації діагностичних висновків); • демонструють базову здатність обирати необхідний діагностичний інструментарій, здатність та готовність розробляти діагностичні інструментарії з використанням ІКТ, їх специфікацію, здатність та готовність діагностувати, проводити діагностичні заходи, забезпечувати діагностичний супровід (аналіз, доведення діагностичних даних, створення індивідуальної траєкторії навчання для військовослужбовців (офіцерів, курсантів)); • демонструють базовий рівень умінь комунікувати під час здійснення діагностичних заходів (базовий рівень володіння стратегіями й тактиками ефективної комунікації для досягнення діагностичної мети); • виявляють базовий рівень усвідомлення себе як суб'єкта діагностичної діяльності; • виявляють низьку активність до професійної рефлексії (самоаналіз, самооцінювання, переосмислення власної діагностичної діяльності); • демонструють базовий рівень здатність до самоосвіти;
Достатній	<ul style="list-style-type: none"> • демонструють достатній рівень усвідомлення значущості діагностичної діяльності та зацікавленості у здійсненні навчальної діяльності у якості викладача-діагноста; • демонструють достатній інтерес до опанування сучасних діагностичних інструментаріїв (позитивного ставлення до діагностичної діяльності, розвиненість цінностей щодо діагностичної діяльності) • мають достатні ціннісні орієнтації на досягнення образу ідеального педагога-діагноста; • виявляють достатній рівень внутрішньої мотивації до проведення заходів діагностичної діяльності та реалізації своєї діагностичної функції; • мають відповідне знання щодо теоретичних основ діагностики, що полягають в обізнаності з видами діагностичних інструментів, процедур та порядку проведення діагностичних заходів; • мають певні технологічні знання щодо специфіки, етапів, особливостей конструювання діагностичних інструментів та їх специфікацій, процедур проведення апробації діагностичних інструментів; • володіють достатнім рівнем критичного мислення (здатність аналізувати, оцінювати, синтезувати отриману діагностичну інформацію, здатність до аргументації діагностичних висновків); • демонструють належний рівень здатності обирати необхідний діагностичний інструментарій, розробляти діагностичні інструментарії з використанням ІКТ, їх специфікацію; мають достатню здатність та готовність діагностувати, проводити діагностичні заходи, забезпечувати діагностичний супровід (аналіз, доведення діагностичних даних, створення індивідуальної траєкторії навчання для військовослужбовців (офіцерів, курсантів)); • демонструють достатні умінь комунікувати під час здійснення діагностичних заходів (відповідний рівень володіння стратегіями й тактиками ефективної комунікації для досягнення діагностичної мети); • виявляють достатню усвідомленість себе як суб'єкта діагностичної діяльності; • виявляють достатню активність до професійної рефлексії (самоаналіз, самооцінювання, переосмислення власної діагностичної діяльності); • демонструють відповідну здатність до самоосвіти (достатня розвиненість адаптування до використання діагностичних інструментів, які постійно оновлюються).

Високий	<ul style="list-style-type: none"> • демонструють стійкий рівень усвідомлення значущості діагностичної діяльності та зацікавленості у здійсненні навчальної діяльності у якості викладача-діагноста; • виявляють високий інтерес до опанування сучасних діагностичних інструментаріїв (позитивного ставлення до діагностичної діяльності, розвинені сенси цінностей щодо діагностичної діяльності); • наявність ґрунтовних ціннісних орієнтацій на досягнення образу ідеального педагога-діагноста; • мають високий рівень вмотивованості щодо реалізації своєї діагностичної функції та опанування сучасних діагностичних інструментаріїв; • мають ґрунтовні теоретичні знання щодо сутності діагностики, що полягають в обізнаності з видами діагностичних інструментів, процедур та порядку проведення діагностичних заходів; • володіють високим рівнем знань щодо специфіки, етапів, особливостей конструювання діагностичних інструментів та їх специфікацій, процедур проведення апробації діагностичних інструментів; • виявляють високий рівень критичного мислення (здатність аналізувати, оцінювати, синтезувати отриману діагностичну інформацію, здатність до аргументації діагностичних висновків); • демонструють здатність кваліфіковано обирати необхідний діагностичний інструментарій, виявляють продуманість та ефективність у розробці діагностичних інструментаріїв з використанням ІКТ; мають високий рівень здатності та готовності діагностувати, проводити діагностичні заходи, забезпечення діагностичного супроводу (аналіз, доведення діагностичних даних, створення індивідуальної траєкторії навчання для військовослужбовців (офіцерів, курсантів)); • демонструють продуманість та ефективність в умінні комунікувати під час здійснення діагностичних заходів (відповідний рівень володіння стратегіями й тактиками ефективної комунікації для досягнення діагностичної мети); • виявляють високий рівень усвідомленості себе як суб'єкта діагностичної діяльності; • виявляють високий рівень активності до професійної рефлексії (самоаналіз, самооцінювання, переосмислення власної діагностичної діяльності); • демонструють високий рівень здатності до самоосвіти (здатність на найвищому рівні адаптування до використання діагностичних інструментів, які постійно оновлюються).
----------------	--

них інструментів, методиками діагностування. Етапи, процедури проведення діагностичних заходів цього критерію зазначені в Таблиці 2.

З метою якісного діагностування рівня розвитку й ППК військовослужбовців викладачі іноземних мов ВВНЗ мають опанувати інструменти критичного мислення. Сучасні українські та іноземні вчені визначають критичне мислення як інтелектуальний процес, що передбачає здатність аналізувати, синтезувати, узагальнювати, оцінювати через спостереження, досвід, міркування, комунікацію, рефлексію, висування альтернативи, вибір способу розв'язання проблеми, надання власної позиції щодо неї з метою надання об'єктивного, точного, справедливого, аргументованого діагностичного судження та логічного висновку (Цьома, 2020: 61; Пометун, 2018: 95; Loibl et al.).

Вважаємо, що наявність критичного мислення у викладачів іноземних мов ВВНЗ забезпечує їхню здатність аналізувати діагностичну інформацію, синтезувати, оцінювати, робити об'єктивні діагностичні висновки щодо рівня розвитку ППК військовослужбовців, а також визначати їхні сильні та слабкі сторони з метою створення для них індивідуальних траєкторій навчання.

Праксеологічний критерій характеризує функційну сторону готовності викладачів іноземних мов ВВНЗ до виконання своєї діагностичної

функції. Цей критерій характеризує розвиненість діагностичних умінь для ефективного та професійного розроблення діагностичних інструментів, опрацювання результатів діагностичної інформації, надання зворотного зв'язку, формулювання діагностичних висновків щодо рівня володіння іноземною мовою військовослужбовців із метою зміни стратегії чи вибудовування індивідуальної траєкторії їхнього навчання. Зазначений критерій також діагностує уміння використовувати набутий інтегрований досвід викладачів для розв'язання творчих та професійних завдань, уміння раціонально застосовувати здобуті знання в процесі діагностичної діяльності, спроможність самостійно відстежувати динаміку власного розвитку, планувати подальший професійний та особистісний саморозвиток. Зміст цього критерію складають показники, які зазначені в Таблиці 2.

Комунікативні уміння викладачів іноземних мов ВВНЗ відіграють ключову роль під час діагностичних заходів, оскільки ефективно налагоджена комунікація дає змогу зрозуміти потреби та можливості слухачів, які мовні та мовленнєві аспекти рівня володіння іноземною мовою діагностувати та які інструменти при цьому використовувати. Окрім того, комунікативні уміння викладача іноземних мов ВВНЗ є підвалиною для створення сприятливого середовища та атмосфери довіри для проведення діагностичних заходів.

Ефективна комунікація викладача іноземних мов ВВНЗ має ключове значення для успішного діагностування рівня розвитку ІПК військовослужбовців. Адже саме комунікативні уміння дають змогу викладачеві залучити військовослужбовців до діагностичного процесу через усвідомлення їхніх потреб та можливостей у ході діагностичних заходів завдяки створенню сприятливого та відкритого середовища для діагностування та надання зворотного зв'язку.

Зворотний зв'язок є важливим елементом під час проведення діагностичних заходів як з позиції викладачів іноземних мов ВВНЗ, так і з позиції військовослужбовців. Саме комунікація викладача відіграє важливу роль під час доведення результатів діагностування успішності військовослужбовців. Із цього випливає, що для ефективного діагностування викладач іноземних мов ВВНЗ має дотримуватися принципів справедливості, об'єктивності, конфіденційності та інших етичних норм. Викладачі іноземних мов ВВНЗ завдяки своїм комунікативним умінням можуть з'ясувати, як військовослужбовці сприймають діагностичні заходи та результати діагностування і яким саме розвинути свою ІПК.

Окрім того, з метою забезпечення якісного та об'єктивного проведення діагностичних заходів викладач іноземних мов ВВНЗ має надавати чіткі інструкції та проводити консультації щодо процедури проведення діагностичних заходів, ознайомлення зі зразками завдань, критеріями оцінювання, загальними організаційними питаннями тощо.

Отже, праксеологічний критерій дає змогу виміряти уміння викладачів іноземних мов ВВНЗ ефективно комунікувати під час проведення діагностичних заходів, доводити результати діагностування ІПК військовослужбовців та надавати й отримувати зворотний зв'язок.

Суб'єктний критерій показує здатність викладачів іноземних мов ВВНЗ до усвідомлення їх як суб'єктів професійної та діагностичної діяльності, до самооцінювання, рефлексії.

Науковці у своїх наукових розвідках визначають професійну суб'єктність як інтегральну професійно важливу якість, яка ґрунтується на позитивному ставленні до педагогічної діяльності і слухачів (військовослужбовців), позитивному ставленні до самого себе як до суб'єкта педагогічної діяльності на основі рефлексії, саморефлексії,

здібностей до самоактуалізації, самодетермінації та саморегулюванні в педагогічній сфері (Ягупов, 2015: 32); це виявляється в усвідомленій здатності організовувати власну професійну діяльність, спрямовану на перетворення педагогічної дійсності та самого себе. (Рибчук, 2018: 200) Тому суб'єктний критерій допомагає визначити рівень суб'єктності викладачів іноземних мов ВВНЗ під час діагностичної діяльності, що передбачає постійний аналіз та відстеження особистого розвитку під час діагностичної діяльності, ефективну реалізацію своєї діагностичної функції, а також постійне оновлення діагностичних знань та вдосконалення діагностичних вмінь та навичок з огляду на стрімкий розвиток і оновлення діагностичних інструментів діагностування рівня володіння військовослужбовців іноземною мовою. Показники цього критерію наведено в Таблиці 2.

Висновки. Попри великий пласт досліджень щодо визначення критеріїв та показників вимірювання діагностичної компетентності викладачів іноземних мов ВВНЗ у системі післядипломної освіти, це питання залишається актуальним. З'ясовано, що обґрунтовані критерії та показники вимірювання діагностичної компетентності викладачів іноземних мов ВВНЗ є взаємопов'язаними та лише в сукупності уможливають об'єктивність та точність її діагностування. Спираючись на специфіку професійної діяльності викладачів іноземних мов ВВНЗ, сучасні дослідження, що висвітлюють визначення критеріїв і показників розвиненості діагностичної компетентності фахівців, а також цілі, зміст, особливості результатів діагностичної діяльності викладачів іноземних мов ВВНЗ, було визначено критерії вимірювання розвиненості їхньої діагностичної компетентності, а саме ціннісно-мотиваційний, інтелектуальний, праксеологічний, суб'єктний, та їхні відповідні показники. Крім того, визначено та схарактеризовано три рівні розвиненості діагностичної компетентності викладачів іноземних мов ВВНЗ: *базовий, достатній, високий*.

Треба зазначити, що описані критерії та рівні є відповідними параметрами для визначення ефективності розвинення діагностичної компетентності викладачів іноземних мов, розроблення методики для їхнього навчання, що допомагають покращити процес розвитку зазначеної компетентності в системі їхньої післядипломної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Kathrine L., T. Stentoft, D. Stentoft. Thinking Critically About Critical Thinking and Problem-Based Learning in Higher Education. *A Scoping Review. IUScholarWorks Journals*. Vol. 14 No. 1. 2020. DOI: <https://doi.org/10.14434/ijpbl.v14i1.28773>.

2. Klug J. Modeling and training a new concept of teacher's diagnostic competence : dissertation zur Erlangung der Doktorwürde. Darmstadt, 2011. 165 p.
3. Edelenbos P., Kubanek-German A. Teacher assessment: The concept of "diagnostic competence". *Language Testing* 21(3) : 259–283. 2004. DOI:10.1191/0265532204lt284oa.
4. Гац Г. О. Педагогічна діагностика у процесі навчання фізичної культури учнів загальноосвітніх навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук :13.00.02. Луцьк, 2011. 20 с.
5. Гончаренко С. У. Про критерії оцінювання педагогічних досліджень. *Шлях освіти*. 2004. № 1. С. 2–6.
6. Горохівська Т. М. Професійна мотивація як педагогічна умова розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів технічних закладів вищої освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. «Педагогічні науки»: реалії та перспективи*. 2020. № 74. С. 18–23. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.74.04>.
7. Дубровська О. М. Вимірювання сформованості діагностувальної компетентності майбутніх фахівців фізичної підготовки і спорту: критерії та показники. *Військова освіта : зб. наук. пр. Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського*. Київ, 2022 . № 2 (46). С. 70–79. DOI: 10.33099/2617-1775/2022-02/70-79.
8. Застело О. В. Розвиток діагностичної компетентності викладачів іноземних мов вищих військових навчальних закладів у системі післядипломної освіти : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2018. 375 с.
9. Керекеша О. В. Мотивація викладача до розвитку професійної майстерності. *Інноваційна педагогіка : науковий журнал*. 2019. № 10. Т. 2. С. 83–87.
10. Крикун В. Д. Формування іншомовної професійної компетентності майбутніх магістрів військового управління : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2018. 244 с.
11. Мартиненко С. М. Формування діагностичних компетенцій у майбутніх учителів початкової школи. *Наукові записки Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова*. 2012. № 103. С. 155–16. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzped_2012_103_24
12. Пометун О. І. Критичне мислення як педагогічний феномен. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 2. С. 89–98.
13. Рибчук О. О. Розвиток фахової компетентності викладачів спеціальних дисциплін ВВНЗ у системі післядипломної освіти : результати експериментального дослідження. *Військова освіта : зб. наук. пр. Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського*. Київ, 2018. № 2 (38). С. 192–203.
14. Султанова Л. Ю. Ціннісні орієнтації майбутнього викладача закладу вищої освіти. *Гірська школа українських Карпат*, 2020. № 22. DOI: 10.15330/msuc.2020. С. 150–155.
15. Хомич Л.О. Аксиологічні основи професійної підготовки майбутнього вчителя. Аксиологічний підхід – основа формування цілісності особистості майбутнього педагога : монографія / за заг. ред. Л.О. Хомич. Київ-Ніжин, 2010. С. 6–22. 143 с.
16. Цьома Н. С. Розвиток критичного мислення майбутніх кваліфікованих робітників у процесі вивчення інформатичних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Суми, 2020. 276 с.
17. Ягупов В. В. Суб'єктність учнів як основна детермінанта дистанційного навчання в системі професійно-технічної освіти. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України*. Київ, 2015 : Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, 2015. № 11. С. 29–36.
18. Ягупов В. В. Цінсно-мотиваційний компонент професійної компетентності фахівців: методологічний аспект. *Вісник Національного університету оборони України*. Київ, 2022. № 6 (70). С. 207–219. DOI: 10.33099/2617-6858-22-70-6-207-219.

REFERENCES

1. Kathrine L., T. Stentoft, D. Stentoft. Thinking Critically About Critical Thinking and Problem-Based Learning in Higher Education. A Scoping Review. *IUScholarWorks Journals*. Vol. 14. No. 1. 2020. DOI: <https://doi.org/10.14434/ijpbl.v14i1.28773>.
2. Klug J. Modeling and training a new concept of teachers diagnostic competence : dissertation zur Erlangung der Doktorwürde. Darmstadt, 2011. 165 p.
3. Edelenbos P., Kubanek-German A. Teacher assessment: The concept of "diagnostic competence". *Language Testing* 21(3) : 259–283. 2004. DOI:10.1191/0265532204lt284oa.
4. Hats H. O. Pedahohichna diahnostyka u protsesi navchannia fizychnoi kultury uchniv zahalnoosvitnix navchalnykh zakladiv [Pedagogical diagnostics in the process of teaching physical culture of students of general educational institutions] : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk :13.00.02. Lutsk, 2011. p 20 [in Ukrainian].
5. Honcharenko S. U. Pro kryterii otsiniuvannia pedahohichnykh doslidzhen. Shliakh osvity [About the evaluation criteria of pedagogical research]. 2004. № 1. pp. 2–6 [in Ukrainian].
6. Horokhivska T. M. Profesiina motyvatsiia yak pedahohichna umova rozvytku profesiino-pedahohichnoi kompetentnosti vykladachiv tekhnichnykh zakladiv vyshchoi osvity. [Professional motivation as a pedagogical condition for the development of professional and pedagogical competence of teachers of technical institutions of higher education]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriya 5. «Pedahohichni nauky»: realii ta perspektyvy*. 2020. № 74. pp. 18–23. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.74.04>. [in Ukrainian].
7. Dubrovska O. M. Vymiriuvannia sformovanosti diahnostuvalnoi kompetentnosti maibutnix fakhivtsiv fizychnoi pidhotovky i sportu: kryterii ta pokaznyky. [Measuring the formation of diagnostic competence of future physical training and sports subject matter experts: criteria and indicators]. *Viiskova osvita : zb. nauk. pr. Natsionalnoho universytetu obrony Ukrainy imeni Ivana Cherniakhovskoho*. Kyiv, 2022. № 2 (46). pp. 70–79. DOI: 10.33099/2617-1775/2022-02/70-79. [in Ukrainian].

8. Zastelo O. V. Rozvytok diahnostychnoi kompetentnosti vykladachiv inozemnykh mov vyshchykh viiskovykh navchalnykh zakladiv u systemi pisliadyplomnoi osvity [Development of diagnostic competence of foreign language teachers of the higher military educational establishments in postgraduate education] : dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04. Kyiv, 2018. p. 375 [in Ukrainian].

9. Kerekesha O. V. Motyvatsiia vykladacha do rozvytku profesiinoi maisternosti. Innovatsiina pedahohika [Teacher's motivation to develop professional skills] : naukovyi zhurnal. 2019. № 10. T. 2. pp. 83–87 [in Ukrainian].

10. Krykun V. D. Formuvannia inshomovnoi profesiinoi kompetentnosti maibutnikh mahistriv viiskovoho uravlinnia [Formation of foreign language professional competence of future military management masters] : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. Kyiv, 2018. pp. 244 [in Ukrainian].

11. Martynenko S. M. Formuvannia diahnostychnykh kompetentsii u maibutnikh uchyteliv pochatkovoï shkoly. [Formation of diagnostic competences in future primary school teachers]. Naukovi zapysky Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. M. P. Drahomanova. 2012. № 103. pp. 155–16. Rezhym dostupu: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzped_2012_103_24. [in Ukrainian].

12. Pometun O. I. Krytychne myslennia yak pedahohichni fenomen. Ukrainskyi pedahohichniy zhurnal. [Critical thinking as a pedagogical phenomenon]. 2018. № 2. pp. 89–98. [in Ukrainian].

13. Rybchuk O. O. Rozvytok fakhovoi kompetentnosti vykladachiv spetsialnykh dystsyplin VVNZ u systemi pisliadyplomnoi osvity: rezultaty eksperymentalnoho doslidzhennia [Special competence development of special subjects lecturers at higher military educational institutions in the postgraduate educational system: results of an experimental study]. Viiskova osvita : zb. nauk. pr. Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy imeni Ivana Cherniakhovskoho. Kyiv, 2018. № 2 (38). pp. 192–203. [in Ukrainian].

14. Sultanova L. Yu. Tsinnisni oriientsii maibutnoho vykladacha zakladu vyshchoi osvity. [Value orientations of the future teacher of a higher education institution]. Hirska shkola ukrainskykh Karpat, 2020. № 22. DOI: 10.15330/msuc.2020. pp. 150–155 [in Ukrainian].

15. Khomych L.O. Aksiologichni osnovy profesiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia. [Axiological foundations of professional training of the future teacher]. / L.O. Khomych / Aksiologichni pidkhid – osnova formuvannia tsilisnosti osoby-stosti maibutnoho pedahoha: monohrafiia / Za zah. red. L.O. Khomych. Kyiv-Nizhyn, 2010. S. 6–22. p. 143. [in Ukrainian].

16. Tsoma N. S. Rozvytok krytychnoho myslennia maibutnikh kvalifikovanykh robitnykiv u protsesi vyvchennia informatychnykh dystsyplin [Development of critical thinking of future qualified workers in the process of studying informatics disciplines] : dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04. Sumy, 2020. p. 276 [in Ukrainian].

17. Iahupov V. V. Subiektnist uchniv yak osnovna determinanta dystantsiinoho navchannia v systemi profesiino-tekhnichnoi osvity. Naukovyi visnyk Instytutu profesiino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy. [Student subjectness as the main determinant of distance learning in the vocational education system]. Kyiv, 2015 : Instytut profesiino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy, 2015. № 11. pp. 29–36 [in Ukrainian].

18. Iahupov V. V. Tsinnisno-motyvatsiinyi komponent profesiinoi kompetentnosti fakhivtsiv: metodolohichniy aspekt. [Value and motivational component of professional competence of specialists: methodological aspect]. Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy. Kyiv, 2022. № 6 (70). pp. 207–219. DOI: 10.33099/2617-6858-22-70-6-207-219. [in Ukrainian].

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-43>

Катерина ДЕРЕКА,
orcid.org/0000-0003-1597-4740
аспірантка кафедри філософії і освіти дорослих
Національної академії педагогічних наук України,
викладач вищої категорії
Київського фахового коледжу зв'язку
(Київ, Україна) katerina.dereka@gmail.com

РОБОЧИ ЗОШИТИ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ ПРИ ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В КОЛЕДЖАХ

Стаття описує особливості впровадження робочих зошитів при викладанні дисципліни «Іноземна мова» у закладах фахової передвищої освіти. В умовах сьогодення, війни в Україні, розпочатої російською федерацією, постійно активізується пошук інноваційних форм і методів роботи під час дистанційного та змішаного навчання для якісної та неперервної організації і здійснення освітньої діяльності здобувачів освіти. Висвітлена важлива проблема, на думку автора, яка виникає в процесі викладання дисципліни «Іноземна мова»: проведення якісних практичних занять з використанням друкованих зошитів та інтерактивних листів, адже якісна та неперервна освіта є фундаментальним компонентом розвитку освіти України. Встановлено, що освітній процес сучасного закладу фахової передвищої освіти має базуватися на принципі діяльнісного підходу, що має бути реалізованим під час аудиторних та дистанційних занять; може бути пов'язаний з відпрацюванням методичних прийомів упровадження робочих зошитів із друкованою основою та в інтерактивному вигляді. Зазначено, що робочий зошит містить особливу мотивацію до навчання. Він є освітнім досвідом для розвитку здобувача освіти.

Автором приведені елементи з власного розробленого робочого зошита та інтерактивних листів, в процесі викладання дисципліни «Іноземна мова». При розробці зошита основною метою було охопити завдання, орієнтовані як на зміст, так і на форму, оскільки обидва аспекти є важливими для викладання англійської мови в закладах фахової передвищої освіти. На думку автора, використання робочого зошита та інтерактивних листів в процесі викладання в закладах фахової передвищої освіти, як інноваційного поліфункціонального дидактичного засобу, сформує в здобувача критичне мислення, підвищить самоосвіту та саморозвиток та сприятиме підвищенню ефективності освітнього процесу.

Ключові слова: заклад фахової передвищої освіти, дистанційне навчання, змішане навчання, іноземна мова, робочі зошити, освітній процес.

Kateryna DEREKA,
orcid.org/0000-0003-1597-4740
Graduate Student at the Department of Philosophy and Adult Education
National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine,
Teacher of Higher Qualifying Category
Kyiv Professional College of Communication
(Kyiv, Ukraine) katerina.dereka@gmail.com

WORKBOOKS AS A MEANS OF IMPROVING LEARNING EFFICIENCY IN TEACHING ENGLISH IN COLLEGES

The article describes the features of the implementation of workbooks in the teaching of the discipline "Foreign language" in institutions of professional pre-higher education. In the context of today's war in Ukraine, launched by the Russian Federation, the search for innovative forms and methods of work during distance and blended learning is constantly being activated for high-quality and continuous organization and implementation of students' educational activities.

According to the author, an important problem, that arises in the process of teaching the discipline "Foreign language" is highlighted: conducting high-quality practical classes using printed notebooks and interactive sheets, because high-quality and continuous education is a fundamental component of the development of education in Ukraine.

It has been established that the educational process of a modern institution of professional pre-higher education should be based on the principle of an activity approach, which should be implemented during classroom and distance learning; may be associated with the development of the methodological techniques for the implementation of workbooks with a printed basis and in an interactive form. It is noted that the workbook contains a special motivation for learning. It is an educational experience for the student's development.

According to the author, using of the workbook and interactive sheets in the process of teaching in professional higher education institutions as an innovative multifunctional didactic tool will form the applicant's critical thinking, increase self-education and self-development, and will increase the effectiveness of the educational process. Keywords: institution of professional pre-higher education, distance learning, blended learning, English, workbooks, educational process.

Key words: institutions of professional pre-higher education, distance learning, blended learning, foreign language, workbooks, educational process.

Постановка проблеми. У процесі підготовки здобувачів у закладах фахової передвищої освіти під час викладання дисципліни «Іноземна мова», особливе місце займає формування фахівця з власними поглядами на події та процеси, який вміє критично мислити, сприймати інформацію в цифровому вигляді, вміє її аналізувати та застосовувати на практиці. Освітній процес сучасного закладу фахової передвищої освіти має базуватися на принципі діяльнісного підходу, що має бути реалізованим під час аудиторних та дистанційних занять; може бути пов'язаний з відпрацюванням методичних прийомів упровадження робочих зошитів із друкованою основою та в інтерактивному вигляді.

Аналіз досліджень. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у освітньому процесі досліджують такі вчені: В. Биков, Р. Гуревич, Н. Морзе, Л. Карташова, О. Спирін, К. Осадча, Т. Сорочан та ін. Питання підвищення ефективності освітнього процесу за допомогою робочих зошитів можна знайти в працях О. Нільсон, Л. Осіпи, І. Худолєєв, Н. Преображенської, М. Савчина, В. Старости, Л. Нечволода, І. Упатової, С. Павх, Ю. Дорошенка та ін. В роботах І. Майорової можна знайти ретроспективний огляд використання робочих зошитів у процесі навчання.

Мета статті. Розглянути робочий зошит та інтерактивні аркуші, як допоміжні засоби та засоби візуалізації при підготовці фахівців у закладах фахової передвищої освіти.

Виклад основного матеріалу. В умовах сьогодення навчання студентів не уявляється без активізації самостійної роботи, особливо в процесі дистанційного та змішаного навчання. Освітній процес вимагає впровадження нових, більш досконалих методів навчання в практику викладання дисциплін. Ці методи повинні бути такими, щоб у студентів з'явився інтерес до предметів, що вивчаються, а засоби подачі знань повинні поєднувати методики на базі сучасних цифрових технологій. Застосування робочих зошитів у різні періоди часу мало різні дидактичні цілі, а тому конструювалися вони на основі різних концептуальних підходів (Твердохліб, 2019). Підхід до створення робочого зошита базується на теоріях активного та саморегульованого навчання, дизайн-мислення, навчання на деяких принци-

пах фреймворку. Освітній потенціал робочих зошитів є сукупністю дидактичної, наукової, психолого-педагогічної складових, що є умовою якісної реалізації освітнього процесу. При впровадженні робочих зошитів та інтерактивних сторінок в освітній процес можливо підвищити якість дистанційного та змішаного навчання в закладах фахової передвищої освіти.

Якість фахової передвищої освіти – відповідність умов освітньої діяльності та результатів навчання вимогам законодавства та стандартам фахової передвищої освіти, професійним та/або міжнародним стандартам (за наявності), а також потребам зацікавлених сторін і суспільства, яка забезпечується шляхом здійснення процедур внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості освіти. Тому, кожен заклад повинен намагатися в сучасних умовах надати якісну освіту, в рамках дистанційного, очного чи змішаного навчання (Закон України про фахову передвищу освіту, 2019).

Робочий зошит з друкованою основою – навчальний посібник, який являє собою збірник завдань, вправ, інструкцій для самостійного виконання завдань різного рівня складності, лабораторно-практичних робіт (залежно від специфіки дисципліни), він має особливий дидактичний апарат, що допомагає студентів в засвоєнні навчальної дисципліни, а викладачеві – реальну можливість оптимізувати навчальний процес (Упатова, 2011).

Для оптимізації та підвищення ефективності навчання автором розроблений робочий зошит (рис.1), який містить наступні елементи:

- Таблиці з граматичним матеріалом.
- Авторські розроблені лексичні картки у сервісі Quizlet.
- Вправи для закріплення матеріал QR-коди для перевірки та засвоєння знань.
- Описові текстові частини з правилами, фонетичними особливостями, поясненнями.


При розробці зошита основною метою було охопити завдання, орієнтовані як на зміст, так і на форму, оскільки обидва аспекти є важливими для викладання англійської мови в закладах фахової передвищої освіти.

Робочий зошит містить особливу мотивацію до навчання. Він є освітнім досвідом для розвитку здобувача освіти. Використання робочих зошитів

Lesson 1. _____ (date)

Theme In the City. Prepositions of place. Comparatives

Task 1. SPEAKING Work in pairs. Match the photos (1–5) with five of the places in the list below.



Places in towns and cities

Airport	hospital
bank	hotel
bus station	library
car park	mosque
church	museum
cinema	park
fire station	police station
gym	post office
shopping centre	square
swimming pool	town hall
train station	zoo

Рис. 1. Робочий зошит для викладання дисципліни «Іноземна мова»

у освітньому процесі сприяє якісному засвоєнню навчального матеріалу, набуттю та закріпленню практичних завдань, формуванню в здобувачів навичок самостійної роботи та розвитку їхньої уваги та зорової пам'яті. При розв'язуванні багатьох задач студенти самостійно вчать знаходити способи розв'язання деяких нескладних завдань. Використання робочого зошита в процесі дис-

танційного та змішаного навчання покращує якість освіти, підвищує ефективність освітнього процесу на основі його індивідуалізації та адаптивності, з'являється можливість реалізувати перспективні методи навчання.

Використання робочого зошита, виконання вправ мають бути спеціально підібрані таким чином, щоб забезпечити активну та продуктивну роботу здобувача освіти як в аудиторії, так і вдома з економією часу за рахунок відсутності механічної підготовчої роботи.

Робочий зошит дозволить студенту працювати в індивідуальному та адаптованому під нього темпі, допоможе правильно спланувати час, організувати роботу, адже студент буде бачити весь обсяг матеріалу, що вивчається, відповідно йому краще зорієнтуватися в ньому при вивченні дисципліни «Іноземна мова».

Здобувачі освіти можуть стати більш залученими до навчання, якщо викладач використовує цифрові технології. Оскільки сучасна молодь уже досить звикла до використання електронних гаджетів, включення їх у навчання, безсумнівно, допомогло б викликати їх інтерес і підвищити рівень залучення. Інтеграція технологій в освіту забезпечує здобувачам цікавий досвід навчання, дозволяючи їм залишатися більш зацікавленими в дисципліні «Іноземна мова». Використання проекторів, смарт-дошок, дошок візуалізації, листів візуалізації може зробити навчання захоплюючим і розважальним для здобувачів.




Look at the map and complete the sentences with the correct preposition.



- The post office is _____ the bank.
- The hospital is _____ the police station.
- The bus stop is _____ the town mall.
- The car park is _____ the town hall.
- The bank is _____ the post office and the hospital.
- The zoo is _____ the park.
- The gym is _____ the post office.
- The airport is _____ the city centre.

Рис. 2. Використання інтерактивного зошита при викладанні дисципліни «Іноземна мова»



bus	park
car	hall
shopping	pool
swimming	office
town	centre
post	stop

Рис. 3. Приклад поєднання робочих зошитів та інтерактивних аркушів

Наприклад при використанні сервісу Wizer.me можна створювати інтерактивні робочі аркуші, які можна використовувати при дистанційному та змішаному навчанні, для домашніх робіт, для роботи в аудиторії на інтерактивній дошці (рис. 2). За допомогою сервісу можна створювати цікаві дидактичні матеріали з будь-якої теми робочої програми, використовуючи вставки текстів, аудіо, відео, зображень, у тому числі інтерактивних. Засвоєння знань за допомогою цифрових інструментів дозволяє здобувачам відігравати більш активну роль і бути в центрі процесу навчання.

Тобто поєднання друкованих зошитів та інтерактивних сторінок, як ми бачимо на рис. 1 та рис. 2 дозволяє створити практичний інтерфейс для забезпечення потреб здобувачів освіти. Тип інтерактивних елементів введення залежить від типу вправи; якщо робочий зошит містить приклади відповідей, вправа складається з кількох

підзавдань, студент може вільно переміщатися між ними (рис. 3).

Висновки. Підсумовуючи наведене вище, автор може констатувати, що використання робочих зошитів та інтерактивних листів є досить ефективним та якісним методом навчання, дає змогу здобувачам вдосконалювати, поглиблювати свої знання англійської мови, розвивати мовні здібності, активізувати розумову діяльність. При розробленні зошитів варто враховувати спеціалізацію викладання, тип навчання – очний, дистанційний чи змішаний, структуру та логіку дисципліни.

На думку автора, використання робочого зошиту та інтерактивних листів у процесі викладання в закладах фахової передвищої освіти, як інноваційного поліфункціонального дидактичного засобу, сформує в здобувача критичне мислення, підвищить самоосвіту та саморозвиток та сприятиме підвищенню ефективності освітнього процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Закон України про фахову передвищу освіту. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2019. № 30, ст. 119. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/2745-19> (дата звернення: 24.02.2023)
2. Пасічник О. Єлфімова Ю. Змішане навчання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Навчально-методичний посібник для закладів професійної (професійно-технічної) освіти. 2021. С. 5–54.
3. Твердохліб О., Пальчик О., Бембель Н. Методичні особливості використання робочих зошитів із друкованою основою на заняттях із дисциплін природничого циклу у вищій школі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 66, Т. 2.
4. Упатова І. Робочі зошити як засіб і спосіб підвищення ефективності навчального процесу у виші. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2011. Випуск XXVI.
5. Упатова І.П. Технологія використання робочих зошитів з друкованою основою на різних етапах навчання як спосіб формування професійної компетентності майбутніх фахівців. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання*. 2010. С. 188–192.
6. Дерєка К.О., Квятковська А.О. Особливості викладання іноземної мови у закладах фахової передвищої освіти. *Інноваційна педагогіка: науковий журнал*. 2021. № 42. С. 141–145. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/42.28>

REFERENCES

1. Zakon Ukrainy pro fakhovu peredvyshchu osvitu (Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR)) [The Law of Ukraine on Professional Higher Education (Bulletin of the Verkhovna Rada (VVR))]. 2019. № 30, pp. 119. URL: : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/2745-19> (data zvernennia: 24.02.2023)
2. Pasichnyk O. Yelfimova Yu. Zmishane navchannia u zakladakh profesiinoi (profesiino-tekhnichnoi) osvity [Blended learning in vocational (vocational and technical) education institutions.]. Navchalno-metodychnyi posibnyk dlia zakladiv profesiinoi (profesiino-tekhnichnoi) osvity [Study guide for vocational (vocational and technical) education institutions]. 2021. pp. 5–54.
3. Tverdokhlib O., Palchuk O., Bembel N. Metodichni osoblyvosti vykorystannia robochykh zoshytiv iz drukovanoi osnovoiu na zaniattiakh iz dystsyplin pryrodnychoho tsykladu u vyshchii shkoli [Methodical features of the use of workbooks with a printed basis in classes on the disciplines of the natural cycle in higher education]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh* [Pedagogy of forming a creative personality in higher and secondary schools]. 2019 r., № 66(2).
4. Upatova I. Robochi zoshyty yak zasib i sposib pidvyshchennia efektyvnosti navchalnoho protsesu u vyshi [Workbooks as a means and way to improve the efficiency of the educational process at the university]. *Naukovi zapysky kafedry pedahohiky* [Scientific notes of the Department of Pedagogy]. 2011. Vyp. XXVI.
5. Upatova I.P. Tekhnolohiia vykorystannia robochykh zoshytiv z drukovanoi osnovoiu na riznykh etapakh navchannia yak sposib formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv [Technology of using workbooks with a printed basis at different stages of training as a way of forming the professional competence of future specialists]. *Naukovyi chasopys NPU im. M.P. Drahomanova. Serii 17. Teoriia i praktyka navchannia ta vykhovannia* [Scientific Journal of the Drahomanov National Pedagogical University. Series 17: Theory and practice of education and upbringing]. 2010. S. 188–192.
6. Dereka K.O., Kviatkovska A.O. Osoblyvosti vykladannia inozemnoi movy u zakladakh fakhovoi peredvyshchoi osvity. [Features of teaching a foreign language in institutions of professional higher education]. *Innovatsiina pedahohika: naukovyi zhurnal* [Innovative Pedagogy: Scientific Journal]. 2021. № 42, pp. 141–145. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/42.28>

УДК 378.147:81'42. 81'42:004.738.5(075.8)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-44>

Юрій ДЕЯК,
orcid.org/0000-0002-9521-0670
старший викладач кафедри іноземних мов
Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана
(Київ, Україна) YuriiDeyak@i.ua

Михайло ДЕЯК,
orcid.org/0000-0001-8654-0080
старший викладач кафедри іноземних мов
Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана
(Київ, Україна) DeyakMykh@i.ua

Тамара ІЩЕНКО,
orcid.org/0000-0001-5473-3451
старший викладач кафедри іноземних мов
Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана
(Київ, Україна) T.ischenko@ukr.net

НАВЧАННЯ ФАХОВОГО ГОВОРІННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ ПРИ НАВЧАННІ У НЕМОВНОМУ ЗВО

В статті описано деякі особливості організації навчання фахового говоріння англійською мовою при дистанційному навчанні у немовному ЗВО, зокрема при навчанні студентів спеціальності «Психологія управління персоналом». Показано, що навчання фахового говоріння англійською мовою потребує комунікативності занять та інтерактивної спрямованості. Авторами визначено, що вимушений перехід на дистанційне навчання, з 2020 року, зумовив необхідність глибшого дослідження такого навчання. У статті показано, що навчання фахової іноземної мови дистанційно містить ті самі характеристики, що і офлайн навчання. На думку авторів, навчання фахової іноземної мови дистанційно організовано в 4 компонентах: теоретичному, практичному, організаційному та контрольному, з яких практичний є, на думку авторів, провідним. Визначено позитивні сторони дистанційного навчання англійської мови: економія часу, зручність такого навчання, а також подолання комунікативного бар'єру. Недоліком дистанційного навчання визначено залежність від стану зв'язку та електростачання, що восени-взимку 2020 р. становило складнощі в Україні. Дистанційне навчання обумовлює необхідність проведення консультацій зі студентами та постійний зворотній зв'язок.

На думку авторів, більшістю студентів та викладачів дистанційне навчання сприймається позитивно, особливо враховуючи, що майже половина студентів мала попередній досвід вивчення іноземної мови онлайн. Наголошено, що при організації навчання курсу іноземної фахової мови для студентів спеціальності «Психологія управління персоналом» показник негативної успішності знизився до 0. Комунікативність предмету обумовлює необхідність постійного говоріння на заняттях онлайн, що потребує упорядкування системи вправ та завдань, та також форм та методів навчання, розробки інтерактивних та ситуаційних завдань, кейсів для обговорень, тощо. Все це обумовлює необхідність переструктурування предмету, укладання нових підручників та посібників, розробки нової методичної бази до занять.

Ключові слова: дистанційне навчання, онлайн, англійська мова, студенти, психологія управління персоналом.

Iurii DEYAK,
orcid.org/0000-0002-9521-0670
Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages
Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman
(Kyiv, Ukraine) YuriiDeyak@i.ua

Mykhaylo DEYAK,
orcid.org/0000-0001-8654-0080
Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages
Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman
(Kyiv, Ukraine) DeyakMykh@i.ua

Tamara ISHCENKO,
orcid.org/0000-0001-5473-3451
Senior Lecturer at the Foreign Department
Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman
(Kyiv, Ukraine) T.ischenko@ukr.net

TEACHING PROFESSIONAL COMMUNICATION IN ENGLISH FOR THE NON-LANGUAGE STUDENTS

The article describes some features of organizing professional English language speaking training in a distance learning format at a language university, particularly for students of "Personnel Management Psychology" specialization. It shows that teaching professional English language speaking requires communicative sessions and interactive learning. The authors determined that the forced transition to distance learning from 2020 has necessitated deeper research into such teaching. The article demonstrates that distance teaching of foreign language specialties contains the same characteristics as offline teaching. According to the authors, distance professional foreign language learning is organized into four components: theoretical, practical, organizational, and control, with practical being the leading one. The positive aspects of distance learning English language include time-saving, convenient learning, and overcoming the communication barrier. The disadvantage of distance learning is dependence on communication and power supply, which posed difficulties in Ukraine during the fall-winter of 2020. Distance learning requires student consultation and constant feedback.

According to the authors, most students and teachers perceive distance learning positively, especially considering that almost half of the students had previous experience of learning foreign languages online. It is emphasized that organizing the foreign professional language course for students of "Personnel Management Psychology" has lowered the negative performance index to 0. The communicative subject necessitates continuous online speaking, requiring the organization of exercise systems, tasks, and teaching methods, the development of interactive and situational tasks, cases for discussions, and more. All of this necessitates subject restructuring, developing new textbooks and guides, and creating a new methodological basis for sessions.

Key words: Distance learning, online, English language, students, personnel management psychology.

Постановка проблеми. Сучасні реалії організації вищої освіти в Україні (пандемія, війна) та стрімкий розвиток онлайн-технологій, навіть із залученням технологій штучного інтелекту, обумовлюють необхідність передивитись існуючі форми, методи та засоби організації вищої освіти. Запровадження дистанційного навчання, з 2020 року, було пов'язано з численними труднощами, внаслідок невідповідності українських ЗВО до такого навчання у масових масштабах. Проте, з 2020 року, українськими педагогами та науковцями було проведено численні дослідження та вдосконалено методику дистанційного викладання, ґрунтуючись на власному досвіді та кількісно-якісних показниках успішності такого навчання. Навчання англійської мови, внаслідок комунікативності курсу, при дистанційній формі організації роботи, пов'язане з деякими складнощами, головним чином, відсутністю прямого контакту face to face при спілкуванні. Проте, важливість вивчення англійської мови як другої робочої для науковця та фахівця обумовлює необхідність досліджень методів покращення організації такого навчання. Навчання англійської мови, що займає панівне місце у програмі підготовки спеціалістів, поруч з вивченням фахових дисциплін, та його організація дистанційно, є одним з новітніх питань, які потребують подальшого вивчення.

Аналіз досліджень. Тема організації дистанційного навчання іноземної мови досліджувалась ще на початку сторіччя, проте особливої актуальності набула саме після 2020 року. Дистанційне навчання курсу іноземної (англійської) мови у немовному ЗВО, проводиться з застосуванням різноманітних методів самостійної роботи (Биконя, 2017), так і з використанням професійних кейсів, та постійної комунікації на заняттях (Гришкова, 2015). І якщо у роботі О. Ковальчука онлайн-навчання згадується як допоміжний, додатковий спосіб навчання (Ковальчук, 2018), то, наприклад, в роботі Л. Лимар показано всі переваги та недоліки такого навчання як основного, запровадженого вимушено та неочікувано, відповідно, описано всі так звані «підводні камені» (Лимар, 2022). О. Галкін та О. Кудлай зазначають, що сценарно-комунікативне навчання англійської мови дистанційно є ефективним при чітко продуманій організації та спланованості курсу (Галкін та Кудлай, 2021).

Безумовно, існує чималий пласт світового досвіду, проте в українських реаліях, зважаючи на стресовість та вимушений характер переходу на дистанційне навчання, більшість методів та форм викладачами було запроваджено, спираючись на досвід, так званим методом «проб та помилок». Водночас, поруч з значною

кількістю методологічних досліджень, в українській науковій базі не вистачає двох напрямків: деталізованих інструкцій та кількісних досліджень ефективності застосованих методів. Л. Конопляник (2021), досліджуючи особливості контролю дистанційно, зазначає на деяку обмеженість такого контролю та проблемності дотримання академічної доброчесності студентів.

Проте, безумовно, вивчення іноземної мови в нелінгвістичному закладі вищої освіти, пов'язане з численними труднощами. Іноземна мова у немовних ЗВО здебільшого представлена як предмет вторинного циклу, хоча, за значенням, є первинним. Проте деяка упередженість студентів, мовний бар'єр (зокрема у студентів з віддалених міст, де англійська мова в школі викладалась на досить задовільному рівні), призводять до труднощів у вивченні курсу, та здобутті мовних навичок. При дистанційному навчанні відсутність живого спілкування з викладачем, на нашу думку, становить найбільшу перешкоду, яку, в такому випадку, необхідно подолати. Досвід авторів викладання курсу англійської мови для студентів-психологів управління, підтвердив необхідність пошуку оптимальних форм та методів організації дистанційного навчання англійської мови, водночас, показав усвідомлення студентами значення курсу. Наразі, знання англійської мови студенти спеціальності «Психологія управління персоналом» ставлять на однаково важливе місце з фаховими психологічними дисциплінами. З метою підвищення якості викладання курсу англійської мови в немовному ЗВО дистанційно, було визначено **мету статті**:

Спираючись на власний досвід дистанційного викладання англійської мови, визначити основні особливості навчання англійської мови студентів немовних спеціальностей дистанційно, та запропонувати шляхи оптимізації основних напрямків такого навчання.

Виклад основного матеріалу. На нашу думку, дистанційне навчання курсу англійської мови структуровано представлено наступними компонентами: теоретичним, організаційним, практичним, контрольним. Розглянемо наведені компоненти нижче.

Теоретичний компонент являє собою сукупність теоретичного матеріалу, тексти, вокабуляр, завдання з лексики, граматики та стилістики, завдання на читання, слухання, письмо. Це та сукупність матеріалів, якими викладач має забезпечити студентів при викладанні курсу. Дані матеріали, текстові, аудіо-, відео-, можуть бути представлені на платформі університету, на осо-

бистій сторінці викладача, на сторінці викладача у соцмережі чи іншій, альтернативній платформі навчання, або завантажені в хмарне сховище. Окремою опцією є розсилка матеріалів студентам на електронну пошту.

Організаційний компонент представлений власне тим, яким чином викладач організовує дистанційне навчання, що, з одного боку, регламентується певними правилами та директивами, запровадженими у визначеному ЗВО, а з іншого, представляє власний стиль роботи викладача. Безумовно, дистанційне навчання потребує чіткого планування, визначення платформи комунікації та платформи обміну матеріалами, розкладу, критеріїв оцінювання, тощо. Окремо варто зазначити, що викладач має чітко структурувати навчальні матеріали, враховуючи неможливість студентів уточнити певні матеріали за вимогою одразу. Структурність, структурованість, системність та систематичність – основні елементи організації навчання дистанційно. Також варто зазначити, що дистанційне навчання потребує справно функціонуючих гаджетів, роботи камери та мікрофона, та постійного доступу до Інтернет, що, на жаль, взимку 2022 року становило проблему.

Практичний компонент, на думку авторів, показує, наскільки ефективно втілено теоретичний та організаційний компонент, що являє собою безпосередню взаємодію викладача зі студентами, письмово та усно, при проведенні занять, тощо. Він нерозривно пов'язаний з контрольним компонентом, бо за кожне виконане завдання викладач ставить оцінку, що представляє не тільки оцінювальну, але і коригуючу функції. Разом з тим, саме практичний компонент визначає ефективність всього процесу дистанційного навчання іноземної мови, так як навіть при високому рівні розвитку теоретичного та організаційного компонентів, недостатній рівень проведення занять, відтак, розвитку практичного компоненту, нівелює весь процес навчання.

За авторським досвідом, при викладанні дисципліни «Англійська мова» для студентів – психологів, було визначено наступні особливості організації процесу навчання:

1. Базу навчальних матеріалів було завантажено викладачами на хмарне сховище, відтак, викладачем надавались посилання(або розсилка на пошту) студентам матеріалів для підготовки до кожного заняття.

2. В межах запропонованих матеріалів, було наголошено на роботі з фаховими текстами та вивченні студентами опорного вокабуляру, з виконанням спеціально розроблених завдань.

3. В межах методичної розробки до кожного заняття студенти виконували завдання для самоперевірки, щоб визначити ступінь підготовки до заняття.

4. Практичні заняття проводились також дистанційно, на платформі ZOOM, за розкладом, визначеним адміністрацією.

5. Практичні заняття були комунікативно спрямованими. На практичних заняттях обговорювались базові фахові тексти, виконувались завдання з посібника, а також виконувалось багато творчих, інтерактивних завдань.

6. Автори не зауважують на особливі труднощі протягом проведення занять, окрім необхідності доступу до Інтернет у всіх учасників, а також наявності електропостачання, що восени-взимку 2022 року становило труднощі в Україні. За умови відсутності електропостачання чи Інтернет, студенти опрацьовували матеріали самостійно, виконували письмові завдання, та мали можливість надолужити пропущений матеріал під час подальших індивідуальних консультацій з викладачем.

7. Жодних інших відмінностей між дистанційним навчанням та навчанням офлайн не було помічено. Студентська молодь активно і позитивно сприймає навчання із застосуванням сучасних технологій, легко поводить з гаджетами, розуміє, як користуватись застосунками. Звичність студентів до спілкування онлайн сприяє зменшенню психологічних перешкод та мовного бар'єру. Спілкування без живого контакту також сприяє, на думку авторів, подоланню страху перед іншими. Також зазначимо, що студенти-інтроверти особливо активно беруть участь в заняттях онлайн та отримують вищі оцінки, ніж офлайн.

8. Організація контролю при дистанційному викладанні становить виклик для викладачів, з урахуванням проявів академічної недоброчесності. На жаль, сучасні технології, а також винайдення штучного інтелекту, зводить майже нанівець будь-які письмові завдання, які студенти можуть вирішити за допомогою застосунків та поширити серед групи. Завдання на переклад, перефразування, форматування речень недоречні. Власне, навіть завдання-ділові листи, з урахуванням певної професійної ситуації (напишіть пораду управлінцю, який стикнувся у власній організації з проблемою) можуть бути сфальсифіковані системою штучного інтелекту. Тому радимо проводити контроль або у змішаній формі (офлайн в аудиторії), або проводити контроль усно, співбесідою зі здобувачами по основних проблемних питаннях, що дозволяє одночасно перевірити як теоретичні, так і практичні знання. Окрім цього,

тільки чітке усвідомлення студентами неприйнятності списування, плагіату, та інших способів академічної недоброчесності сприятиме достойній академічній поведінці останніх, що вказує на необхідність акцентування даного питання на заняттях з англійської мови.

Інтерактивність дистанційного навчання має компенсувати позааудиторну взаємодію онлайн. Тому, дистанційне навчання потребує розробленої системи інтерактивних вправ-кейсів. За досвідом авторів, для імітації спілкування психологів спеціальності «Психологія управління персоналом» було розроблено ряд кейсів-виробничих ситуацій, для індивідуального та групового обговорення. Авторами було укладено пакет завдань-запитань «вкажіть власні стратегії поведінки», або «яку пораду ви дасте у наступному випадку». Також, як підсумок навчання, рекомендуємо проводити міні-конференцію, або круглий стіл, зі студентами, пов'язаний з лексичними темами, які вивчались на заняттях.

За власним, авторським досвідом, дистанційне навчання сприяло покращенню успішності студентів з дисципліни «Англійська мова», а також всебічний інтерактивний характер занять та доступ до різноманітних онлайн-джерел онлайн сприяв підвищенню мотивації до навчання. Варто відзначити відсутність незадовільних оцінок протягом 2020 року з дисципліни «Англійська мова», хіба тільки невідвідування студентом всього курсу. Безумовною перевагою дистанційного навчання і студенти, і викладачі вважають зручність, економію часу на дорогу, а також більш різноманітний характер таких занять. Необхідність викладати по-новому зумовила пошук нових методів навчання, урізноманітнила форми та методи, які викладачі використовують на занятті. При безпосередньому спілкуванні, більшість студентів зазначили, що для них дистанційне навчання англійської мови було більш ефективним, ніж класичне навчання. Майже 50% всіх студентів вже вивчали іноземну мову онлайн, тому такий досвід щодо навчання в університеті став корисним, підкріпленим попереднім позитивним зв'язком. Комунікативність предмету обумовлює необхідність постійного говоріння на заняттях онлайн, що потребує упорядкування системи вправ та завдань, та також форм та методів навчання, розробки інтерактивних та ситуаційних завдань, кейсів для обговорень, тощо. Все це обумовлює необхідність переструктурування предмету, укладання нових підручників та посібників, розробки нової методичної бази до занять.

Висновки. Навчання фахового говоріння англійською мовою потребує комунікативності занять, інтерактивної спрямованості. Вимушений перехід на дистанційне навчання, з 2020 року, зумовив необхідність глибокого дослідження такого навчання. Навчання фахової іноземної мови дистанційно містить ті самі характеристики, що і офлайн навчання. Навчання фахової іноземної мови дистанційно організовано в 4 компонентах: теоретичному, практичному, організаційному та контрольному, з яких практичний є, на думку авторів, провідним. Зазначається економія часу, зручність такого навчання, а також подолання комунікативного бар'єру. Недоліком дистанційного навчання є залежність від стану зв'язку та електропостачання, що восени-взимку 2020 р. становило складнощі в Україні. Дистанційне навчання обумовлює необхідність прове-

дення консультацій зі студентами та постійний зворотній зв'язок. Більшістю студентів та викладачів дистанційне навчання сприймається позитивно, особливо враховуючи, що майже половина студентів мала попередній досвід вивчення іноземної мови онлайн. При організації навчання курсу іноземної фахової мови для студентів спеціальності «Психологія управління персоналом» показник негативної успішності знизився до 0. Комунікативність предмету обумовлює необхідність постійного говоріння на заняттях онлайн, що потребує упорядкування системи вправ та завдань, та також форм та методів навчання, розробки інтерактивних та ситуаційних завдань, кейсів для обговорень, тощо. Все це обумовлює необхідність переструктурування предмету, укладання нових підручників та посібників, розробки нової методичної бази до занять.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Биконя О. П. Теоретико-методичні засади самостійної позааудиторної роботи з англійської мови студентів економічних спеціальностей : дис. ... доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 – теорія і методика навчання: германські мови / Київський національний лінгвістичний університет Міністерства освіти і науки України. Київ, 2017.
2. Галкін О., Кудлай О. Сценарно-комунікативне дистанційне навчання англійської мови у немовному ЗВО. *Молодий вчений*. 2021. Вип. 3 (91). С. 73–77.
3. Гришкова Р. О. Методика навчання англійської мови за професійним спрямуванням студентів нефілологічних спеціальностей : навч. посіб. для студентів ВНЗ. Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2015. 220 с.
4. Ковальчук О. С. Інтернет технології в організації самостійної роботи студентів при вивченні англійської мови. *Наукові записки Національного університету Острозької академія. Серія «Філологія»*. 2018. Вип. 1(64), С. 173–177. вилучено із <https://journals.oa.edu.ua/Philology/article/view/1795>
5. Конопляник Л.М. Роль цифрових інструментів при організації дистанційного навчання фахової іноземної мови в умовах пандемії. *Інноваційна педагогіка*. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2021. 2(41), С. 121–127.
6. Лимар, Леся. Основні переваги та недоліки дистанційного навчання іноземних мов у немовному закладі вищої освіти. *Український педагогічний журнал*. 2022. Вип. 1. С. 24–29.
7. Методологія та методика формування мовленнєвих компетенцій у навчанні та оцінюванні іноземних мов: лінгвістичний, соціокультурний, прагматичний аспекти : звіт про НДР (остаточний) , кер. Л. В. Гнаповська. Суми : СумДУ, 2021. 117 С. № 0116U000932.

REFERENCES

1. Bykonja O. P. Teoretyko-metodychni zasady samostiinoi pozaudytornoi roboty z anhliiskoi movy studentiv ekonomichnykh spetsialnostei [Theoretical and methodical foundations of extra-classroom teaching economic students English]. Dysertatsiia na zdobuttia naukovooho stupenia doktora pedahohichnykh nauk za spetsialnistiu 13.00.02 – teoriia i metodyka navchannia: hermanski movy. Kyivskiy natsionalnyi lnhvistychnyi universytet [Thesis for degree of Doctor of Pedagogical Sciences, specialty 13.00.02 – theory and methods of teaching: German languages. Kyiv National Linguistic University]. Kyiv, 2017. [in Ukrainian]
2. Halkin O., Kudlai O. Stsenarno-komunikatyvne dystantsiine navchannia anhliiskoi movy u nemovnomu ZVO [Scenario-communicative distance teaching English in a non-linguistical undergraduate institution]. *Molodyi vchenyi* [Young scientist], 3 (91), 2021. p.73-77. [in Ukrainian].
3. Hryshkova R. O. Metodyka navchannia anhliiskoi movy za profesiinym spriamuvanniam studentiv nefilolohichnykh spetsialnostei : navch. posib. dla studentiv VNZ [Methods of teaching English for professional purposes to the non-philological students]. Mykolaiv : Vyd-vo ChDU im. Petra Mohyly, 2015. 220 P. [in Ukrainian]
4. Kovalchuk O. S. Internet tekhnolohii v orhanizatsii samostiinoi roboty studentiv pry vyvchenni anhliiskoi movy- [Internet technologies in organization of students' English study]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu Ostrozka akademiia: Serii «Filolohiia»* [Scientific proceedings of National university "Ostrozhska Academy"], 1(64), 2018. S. 173–177. Retrieved <https://journals.oa.edu.ua/Philology/article/view/1795>. [in Ukrainian]
5. Konoplianyk L.M. Rol tsyfrovyykh instrumentiv pry orhanizatsii dystantsiinoho navchannia fakhovoi inozemnoi movy v umovakh pandemii. *Innovatsiina pedahohika* [Role of digital instruments used for organizing distance teaching of foreign language under the pandemics]. Odessa : «Helvetyka», 2(41), 2021. S. 121–127. [in Ukrainian]

6. Lymar, Lesia. Osnovni perevahy ta nedoliky dystantsiinoho navchannia inozemnykh mov u nemovnomu zakladi vyshchoi osvity [Basic advantages and disadvantages of distance teaching foreign languages in a non-linguistical undergraduate institution]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal* [Ukrainian pedagogical journal] 1, 2022. S. 24–29. [in Ukrainian]

7. Metodolohiia ta metodyka formuvannia movlennievykh kompetensii u navchanni ta otsiniuvanni inozemnykh mov: lnhvistychnyi, sotsiokulturnyi, prahmatychnyi aspekty : zvit pro NDR (ostatochnyi) [Methods of developing language competence during teaching and control of foreign language knowledge and skills: linguistical, social-cultural and pragmatic aspects], by L. V. Hnapovska. Sumy : SumDU, 2021. 117 S. № 0116U000932. [in Ukrainian].

УДК 378.147: 372.862:378.22 / 62:621.3
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-45>

Наталія ДОЦЕНКО,
orcid.org/0000-0003-1050-8193
доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри загальнотехнічних дисциплін
Миколаївського національного аграрного університету
(Миколаїв, Україна) dotsenkona@outlook.com

ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ ЗАГАЛЬНОТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН В УМОВАХ НАВЧАЛЬНОГО ОНЛАЙН СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У роботі описано технологію викладання загальнотехнічних дисциплін в умовах навчального онлайн середовища закладу вищої освіти. Викладання загальнотехнічних дисциплін в умовах навчального онлайн середовища закладу вищої освіти передбачає використання інтерактивних онлайн інструментів для забезпечення лекційних, практичних, лабораторних робіт, супроводом здобувачів вищої освіти самостійною роботою. Такі інструменти варіюються за рівнем складності використання. Під час вивчення загальнотехнічних дисциплін 1–2 курсу, для лекцій застосовуються відеолекції, онлайн глосарій, для практичних робіт використовуються відео-інструкції до практичних занять, онлайн практичні заняття, круглі столи в рамках тематичних форумів, інтерактивні плакати. Лабораторні роботи здійснюються за допомогою онлайн лабораторних робіт, відео інструкції до розрахункової частини лабораторних робіт. Самостійна робота при викладанні загальнотехнічних дисциплін представлена чатами і тематичними форумами, вебінарами, онлайн тестовими тренажерами. В контексті вивчення загальнотехнічних дисциплін 3–4 курсу використовують інтерактивні лекції, вебінари. Практичні форми навчання представлені інтерактивними практичними завданнями, відеоінструкціями до виконання розрахунково-графічних робіт та курсових проєктів, онлайн захистом інженерних проєктів. Для представлення лабораторних робіт використовуються такі інструменти: віртуальні лабораторні роботи, відео конференції. Самостійна робота здобувачів вищої освіти та перевірка освітніх результатів реалізується шляхом використання відео конференцій, інтерактивного контенту, онлайн розрахункових та графічних тренажерів. Моніторинг освітніх результатів здобувачів вищої освіти та набуття компетентностей під час опанування загальнотехнічних дисциплін є заключним етапом використання технології викладання загальнотехнічних дисциплін в умовах онлайн навчального середовища закладу вищої освіти. Відповідно до запропонованої технології розроблено низку навчальних посібників із загальнотехнічних дисциплін в умовах навчального онлайн середовища закладу вищої освіти.

Ключові слова: загальнотехнічні дисципліни, інженерна підготовка, навчальне онлайн середовище, заклади вищої освіти.

Nataliia DOTSENKO,
orcid.org/0000-0003-1050-8193
Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Professor at the Department of General Technical Disciplines
Mykolayiv National Agrarian University
(Mykolayiv, Ukraine) dotsenkona@outlook.com

IMPLEMENTATION OF THE TECHNOLOGY OF TEACHING GENERAL TECHNICAL DISCIPLINES IN THE CONDITIONS OF THE EDUCATIONAL ONLINE ENVIRONMENT OF THE INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION

The work describes the technology of teaching general technical disciplines in the educational online environment of a higher education institution. Teaching general technical disciplines in the conditions of the educational online environment of a higher education institution involves the use of interactive online tools to provide lectures, practical, laboratory work, accompanying higher education applicants with independent work. Such tools vary in the level of complexity of use. During the study of general technical disciplines of the 1st-2nd year, video lectures, an online glossary are used for lectures, video instructions for practical classes, online practical classes, round tables within thematic forums, interactive posters are used for practical work. Laboratory work is carried out with the help of online laboratory work, video instructions for the calculation part of laboratory work. Independent work in teaching general technical disciplines is represented by chats and thematic forums, webinars, online test simulators. Interactive lectures and webinars are used in the context of studying general technical disciplines of the 3rd-4th year. Practical forms of education are represented by

interactive practical tasks, video instructions for performing calculation and graphic works and course projects, online protection of engineering projects. The following tools are used to present laboratory works: virtual laboratory works, video conferences. Independent work of higher education applicants and verification of educational results is implemented through the use of video conferences, interactive content, online calculation and graphic simulators. Monitoring the educational results of higher education applicants and the acquisition of competencies during the mastering of general technical disciplines is the final stage of using the technology of teaching general technical disciplines in the conditions of the educational online environment of a higher education institution. In accordance with the proposed technology, a number of training tutorials on general technical disciplines have been developed in the conditions of the educational online environment of a higher education institution.

Key words: *general technical disciplines, engineering training, online educational environment, institutions of higher education.*

Постановка проблеми: Під час викладання загальнотехнічних дисциплін виникає потреба в нових підходах, які пов'язані з міждисциплінарною підготовкою та використанням сучасних технологій. Такий рівень викладання загальнотехнічних дисциплін для майбутніх інженерів в сучасних умовах, які спричинила пандемія та повномасштабне вторгнення забезпечується в умовах навчального онлайн середовища закладу вищої освіти. Оскільки онлайн практика навчання та технологічні інструменти для її реалізації змінюються, таке навчання продовжує розвиватися. Онлайн-технології, інженерні програми та доступ до Інтернету сприяють переходу до навчання в умовах онлайн середовища закладу вищої освіти, оскільки здобувачі вищої освіти можуть отримати постійний доступ до навчального процесу. З розвитком технологій навчання в інформаційно-освітньому середовищі змінюються освітні системи. Здобувачі вищої освіти мають можливість виконати завдання в зручний для них час, переглянувши відео, яке викладач опублікував в умовах платформи дистанційного навчання закладу вищої освіти. Варіант з більшим ступенем взаємодії можливий при використанні мобільних пристроїв під час занять, тобто існує можливість отримати прямий зворотній зв'язок під час навчання вдома та спілкуватися зі здобувачами вищої освіти під час лекцій. Для успішного використання навчального контенту потрібен викладач, який використовує методичні, дидактичні та технічні знання для поєднання відповідних інструментів навчання та шляхів для здобувачів вищої освіти. Експоненціально зростає використання аудіовізуальних матеріалів. Інтерактивне навчання на основі відео пропонує набагато вищий рівень зануреності в навчальний процес в умовах навчального онлайн середовища та досвіду навчання в умовах дистанційних платформ. Навчальне онлайн середовище закладу вищої освіти – це система доступних для користувача джерела інформації, способів і засобів її оволодінням, а також

умови інформаційної взаємодії суб'єкта з цими джерелами. Навчання в умовах навчального онлайн середовища закладу вищої освіти потребує використання інтерактивних аудіовізуальних онлайн-інструментів, таких як відеолекції, онлайн-практикуми, навчальні тестові тренажери, особливо під час викладання загальнотехнічних дисциплін, це підвищує наочність, ефективність та зворотній зв'язок під час підготовки майбутніх інженерів.

Аналіз досліджень. Проводилися дослідження стосовно викладання в умовах навчального онлайн середовища закладу вищої освіти. Науковці В. Биков, Д. Мікуловський, О. Моравчик, С. Світський, М. Шишкіна досліджували використання хмаро-орієнтованих платформ для відкритого навчання та досліджень для взаємодії у віртуальних командах (Vykov et al., 2020). Дослідники (Kravtsov, et al., 2017) відзначають, що під впровадження вимог стейкхолдерів та інновацій в інформаційно-комп'ютерній навчальній план важливим є орієнтація на відповідні компетентності. Дослідження в галузі покращення дистанційного навчання в системі вищої освіти проводили О.Г. Романовський, О.В. Красюк, В.М. Мороз, Н.В. Підбуцька, С.М. Резнік, А.І. Черкашин, В.В. (Romanovskyi, et al., 2019). Дослідженням використання інноваційних засобів навчання приділяли увагу вчені С.О. Семеріков, К.І. Словак (Semerikov, Slovak, 2011). Також колектив дослідників приділяв увагу використанню мобільних пристроїв під час навчання майбутніх інженерів моделюванню технічних об'єктів (Modlo, et al., 2019), використанню доповненої реальності під час викладання технічних та фахових дисциплін (Nechypurenko, et al., 2018). Автори (Kiv, et al., 2018) здійснили огляд програмного забезпечення для комп'ютерних симуляторів для вивчення фізики. Дослідники приділяли увагу елементам мобільного навчання (Zhylenko, et al., 2020). Особливостям викладання загальнотехнічних дисциплін приділяли увагу В.В. Гаргін (Gargin, 2017), С.М. Яшук (Яшук, 2015).

Розглянуто набуття фахових компетентностей із загальнотехнічних дисциплін бакалаврами із агроінженерії в умовах медіакомунікаційного навчального середовища (Доценко, 2022), розглянуті проблеми моніторингу навчальних результатів здобувачів вищої освіти (Babenko et al., 2018) та використання навчальних посібників з інтерактивними елементами для підготовки майбутніх інженерів (Dotsenko, 2020). Але технологія викладання загальнотехнічних дисциплін в умовах навчального онлайн середовища закладу вищої освіти не була предметом спеціального дослідження.

Мета статті. Дослідити впровадження технологію викладання загальнотехнічних дисциплін в умовах навчального онлайн середовища закладу вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Представлено технологію викладання загальнотехнічних дисциплін в умовах навчального онлайн середовища закладу вищої освіти. (рисунок 1). Викладання загальнотехнічних дисциплін в умовах навчального онлайн середовища закладу вищої освіти передбачає не тільки класичні форми навчання в аудиторії, а й доповнюється підготовкою до лекційних, практичних, лабораторних робіт, супроводом здобувачів вищої освіти самостійною роботою. При вивченні циклу дисциплін початкового рівня (1–2 роки навчання), до яких відносяться нарисна геометрія, інженерна та комп'ютерна графіка, теоретична механіка, матеріалознавство і ТКМ використовуються такі онлайн інструменти для представлення лекцій: відеолекції, онлайн глосарій. Відеолекції передбачають використання зображень, відеофрагментів, що покращує якість сприйняття навчальної інформації, а також забезпечують контроль знань у кінці кожного інформаційного блоку. Для практичних робіт використовуються відео-інструкції до практичних занять, онлайн практичні заняття, круглі столи в рамках тематичних форумів, інтерактивні плакати. Проведення онлайн-практичних занять та круглі столи в рамках тематичних форумів з подальшим обговоренням проблемних питань підвищує рівень засвоєння результатів, отриманих під час вивчення загальнотехнічних дисциплін. Лабораторні роботи в умовах навчального онлайн середовища закладу вищої освіти здійснюються за допомогою онлайн лабораторних робіт, відео інструкцій до розрахункової частини лабораторних робіт. Самостійна робота при викладанні загальнотехнічних дисциплін представлена чатами і тематичними форумами, вебінарами, онлайн тестовими тренажерами. Тестові тренажери мають широкий спектр застосування, їх можна використовувати

для демонстрації процесу чи механізму, а також вони можуть бути комплексними імітаторами технічних процесів і обладнання. Онлайн тестовий тренажер в навчальному середовищі можна розглядати як навчальний комплекс, систему моделювання, набір комп'ютерних і фізичних моделей на основі виконання конкретного навчального завдання, він створений на основі інженерних тестових завдань, які допомагають засвоїти правила, методи, закони, теореми та інший зміст під час вивчення загальнотехнічних дисциплін.

Викладання лекцій із загальнотехнічних дисциплін в умовах навчального онлайн середовища закладу вищої освіти в контексті підготовки дисциплін бакалаврського циклу (3–4 курси), до яких відносяться теорія механізмів і машин, взаємозамінність та стандартизація технічних вимірів, деталі машин, лекції здійснюється за допомогою інтерактивних лекцій, вебінарів. Інтерактивні лекції дозволяють використання динамічних інтерактивних елементів і може мати посилання на зовнішні гіпертекстові сторінки з мережі Інтернет, що сприяє підвищенню рівня набуття фахових компетентностей здобувачами вищої освіти інженерних спеціальностей.

Практичні форми навчання представлені інтерактивними практичними завданнями, відеоінструкціями до виконання розрахунково-графічних робіт та курсових проєктів, онлайн захистом інженерних проєктів. Відеоінструкції до практичних завдань містять пояснення щодо використання спеціальних інженерних програм, необхідних для розрахунку та проектування технічних засобів, що важливо в контексті вивчення загальнотехнічних дисциплін. Для представлення лабораторних робіт використовуються такі інструменти: віртуальні лабораторні роботи, відео конференції. Самостійна робота здобувачів вищої освіти та перевірка освітніх результатів реалізується шляхом використання відео конференцій, інтерактивного контенту, онлайн розрахункових та графічних тренажерів. Розрахункові та графічні онлайн тренажери включають такі навчальні завдання, в основі яких лежить робота з інженерно-графічними зображеннями та виконання креслень деталей в умовах навчального онлайн середовища закладу вищої освіти.

Заключним етапом використання технології викладання загальнотехнічних дисциплін в умовах онлайн навчального середовища закладу вищої освіти є моніторинг освітніх результатів здобувачів вищої освіти та набуття компетентностей під час опанування загальнотехнічних дисциплін.

Для кожного учасника курсу можна відстежувати статистичні дані, на їх основі здобувач отримує семестрові бали: моніторинг балів за виконані завдання в навчальному онлайн середовищі закладу вищої освіти, відповіді в умовах тематичних форумів і чатів, конференції, пункти засвоєння теоретичного змісту, практичні завдання, онлайн навчальні тренажери.

В навчальному онлайн середовищі закладу вищої освіти здобувачі мають можливість набуття компетентностей, які закріплені за завданнями. В результаті проходження курсу здобувач вищої освіти набуває показника набуття компетентностей, в результаті проходження курсу за навчальним планом протягом семестру набуває показника набуття компетентностей згідно із зразком навчального плану. На основі отриманих балів та набутих компетентностей, по кожному здобувачу вищої освіти можна сформувати рейтинг в умовах навчального онлайн середовища закладу вищої освіти.

Відповідно до запропонованої технології розроблено низку навчальних посібників із загальнотехнічних дисциплін в умовах навчального онлайн середовища

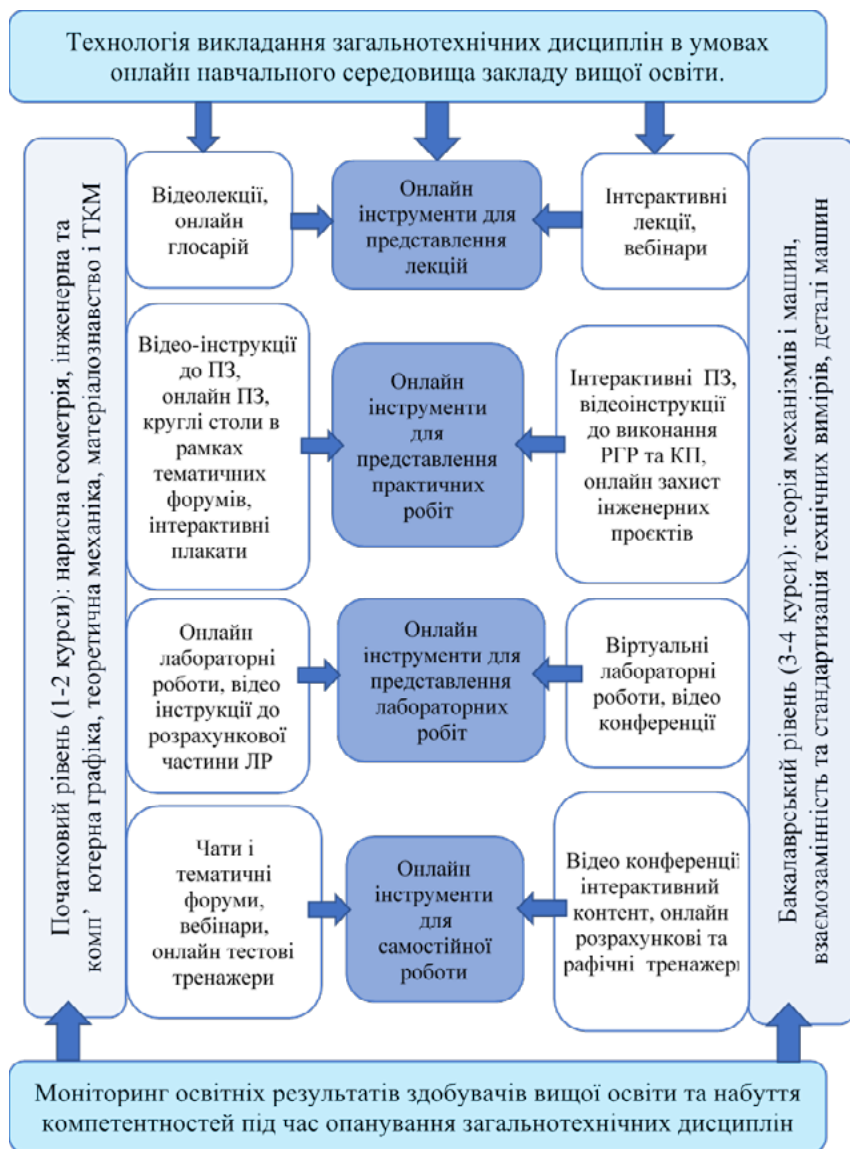


Рис. 1. Технологія викладання загальнотехнічних дисциплін в умовах онлайн навчального середовища закладу вищої освіти



Рис. 2. Навчальні посібники із загальнотехнічних дисциплін в умовах навчального онлайн середовища закладу вищої освіти

закладу вищої освіти (дисципліни «Механіка матеріалів і конструкцій», «Теорія механізмів і машин», «Інженерна та комп'ютерна графіка») (рисунком 2).

Суть навчальних посібників для вивчення загальнотехнічних дисциплін в умовах навчального онлайн середовища закладу вищої освіти полягає в тому, що за ними можна працювати як самостійно вдома, так і в аудиторії. Для роботи в аудиторії подано теоретичний матеріал, прототипи практичних робіт та питання до заліків та іспитів. В навчальному онлайн середовищі представлено широкий спектр засобів, які описані вище, які представлені в підручнику за допомогою QR-кодів.

Висновки. Реалізація технології технологію викладання загальнотехнічних дисциплін в умо-

вах навчального онлайн середовища закладу вищої освіти передбачає використання низки навчальних інтерактивних інструментів згідно до дисципліни та курсу, на якому вона викладається та форми навчання. Використання навчальних інтерактивних інструментів дозволяє ознайомитися з теоретичними, практичними та експериментальними положеннями в контексті вивчення загальнотехнічних дисциплін. З метою інтеграції навчання в аудиторії та у віртуальному просторі доцільно формувати електронні інтерактивні навчальні посібники із загальнотехнічних дисциплін для використання в умовах онлайн навчального середовища із метою інтеграції аудиторного та онлайн навчання та полегшення навігації по курсу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Bykov V., Mikulowski D., Moravcik O., Svetsky S., Shyshkina M. The use of the cloud-based open learning and research platform for collaboration in virtual teams. *Information Technologies and Learning Tools*. 2020. № 76. 304–320. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/3706>. doi:10.33407/itlt.v76i2.3706.
2. Kravtsov H., Kobets V. Implementation of stakeholders' requirements and innovations for ICT curriculum through relevant competences. CEUR-WS, 2017. 13th International Conference on ICT in Education, Research and Industrial Applications. Integration, Harmonization and Knowledge Transfer, ICTERI 2017. 15–18 May 2017. № 1844. 414–427.
3. Romanovskiy O. G., Kvasnyk O. V., Moroz V. M., Pidbutska N. V., Reznik S. M., Cherkashin A. I., Shapovalova V. V. Development factors and directions for improving distance learning in the higher education system of Ukraine. *Information Technologies and Learning Tools*. 2019. № 74. 20–42. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/3185>. doi:10.33407/itlt.v74i6.3185.
4. Semerikov S. O., Slovak K. I. Theory and method using mobile mathematical media in the process of mathematical education higher mathematics students of economic specialties. *Information Technologies and Learning Tools*. 2011. № 21. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/413>. doi:10.33407/itlt.v21i1.413.
5. Modlo Y., Semerikov S., Nechypurenko P., Bondarevskiy S., Bondarevska O., Tolmachev S. The use of mobile Internet devices in the formation of ICT component of bachelors in electromechanics competency in modeling of technical objects. CEUR-WS, 2019. 6th Workshop on Cloud Technologies in Education. CTE 2018. 21 December 2018. № 2433. 413–428. URL: <http://ceur-ws.org/Vol-2433/paper28.pdf>
6. Nechypurenko P., Starova T., Selivanova T., Tomilina A., Uchitel A. Use of augmented reality in chemistry education. CEUR-WS, 2018. 1st International Workshop on Augmented Reality in Education. AREdu 2018. 2 October 2018. № 2257. 15–23.
7. Kiv A., Merzlykin O., Modlo Y., Nechypurenko P., Topolova I. The overview of software for computer simulations in profile physics learning. CEUR-WS, 2019. 6th Workshop on Cloud Technologies in Education. CTE 2018. 21 December 2018. № 2433. 352–362.
8. Zhylenko T., Martynova N., Shuda I., Chykalov Y., Kuzmuk D. Auto Checker of Higher Mathematics - an element of mobile cloud education, CEUR-WS, 2020. 7th Workshop on Cloud Technologies in Education. CTE 2019. 20 December 2019. № 2643. 662–673.
9. Гаргін В.В. Психолого-педагогічні основи підготовки майбутнього викладача загально-технічних дисциплін. Збірник наукових праць. 2017. № 1. 85–92.
10. Ящук С.М. Професійна підготовка викладача загально-технічних дисциплін: теоретичний аспект : навчальний посібник. Умань : ФОП Жовтий О.О. 2015. 133 с.
11. Доценко Н.А., Горбенко О.А., Галєєва А.П. Набуття фахових компетентностей із загальнотехнічних дисциплін бакалаврами із агроінженерії в умовах медіакомунікаційного навчального середовища. Актуальні питання гуманітарних наук. 2022. № 56. С. 212–217.
12. Babenko D., Batsurovska I., Dotsenko N., Gorbenko O., Andriushenko I., Kim N. Application of monitoring of the informational and educational environment in the engineering education system. 2019 IEEE International Conference on Modern Electrical and Energy Systems (MEES). Kremenchuk, Ukraine. 2019. 10.1109/MEES.2019.8896469
13. Dotsenko N. Implementation of Tutorials with Interactive Elements for the Study of General Technical and Electrical Engineering Disciplines in the E-environment. 2021 IEEE International Conference on Modern Electrical and Energy Systems (MEES). 2021, 1–6. doi: 10.1109/MEES52427.2021.9598781

REFERENCES

1. Bykov, V., Mikulowski, D., Moravcik, O., Svetsky, S., Shyshkina, M. (2020). The use of the cloud-based open learning and research platform for collaboration in virtual teams. *Information Technologies and Learning Tools*. № 76. P. 304–320. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/3706>. doi:10.33407/itlt.v76i2.3706.
2. Kravtsov, H., Kobets, V. (2017). Implementation of stakeholders' requirements and innovations for ICT curriculum through relevant competences. CEUR-WS, 2017. 13th International Conference on ICT in Education, Research and Industrial Applications. Integration, Harmonization and Knowledge Transfer, ICTERI 2017. 15–18 May 2017. № 1844. P. 414–427.
3. Romanovskiy, O. G., Kvasnyk, O. V., Moroz, V. M., Pidbutska, N. V., Reznik, S. M., Cherkashin, A. I., Shapolova, V. V. (2019). Development factors and directions for improving distance learning in the higher education system of Ukraine. *Information Technologies and Learning Tools*. № 74. 20–42. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/3185>. doi:10.33407/itlt.v74i6.3185.
4. Semerikov, S. O., Slovak, K. I. (2011). Theory and method using mobile mathematical media in the process of mathematical education higher mathematics students of economic specialties. *Information Technologies and Learning Tools*. № 21. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/413>. doi:10.33407/itlt.v21i1.413.
5. Modlo, Y., Semerikov, S., Nechypurenko, P., Bondarevskiy, S., Bondarevska, O., Tolmachev, S. (2019). The use of mobile Internet devices in the formation of ICT component of bachelors in electromechanics competency in modeling of technical objects. CEUR-WS, 2019. 6th Workshop on Cloud Technologies in Education. CTE 2018. 21 December 2018. № 2433. P.413–428. URL: <http://ceur-ws.org/Vol-2433/paper28.pdf>
6. Nechypurenko, P., Starova, T., Selivanova, T., Tomilina, A., Uchitel, A. (2018). Use of augmented reality in chemistry education. CEUR-WS, 2018. 1st International Workshop on Augmented Reality in Education. AREdu 2018. 2 October 2018. № 2257. P. 15–23.
7. Kiv, A., Merzlykin, O., Modlo, Y., Nechypurenko, P., Topolova, I. (2018). The overview of software for computer simulations in profile physics learning. CEUR-WS, 2019. 6th Workshop on Cloud Technologies in Education. CTE 2018. 21 December 2018. № 2433. P. 352–362.
8. Zhylenko, T., Martynova, N., Shuda, I., Chykalov, Y., Kuzmuk, D. (2019). Auto Checker of Higher Mathematics – an element of mobile cloud education. CEUR-WS, 2020. 7th Workshop on Cloud Technologies in Education. CTE 2019. 20 December 2019. № 2643. P. 662–673.
9. Gagrin, V.V. (2017). *Psykhologo-pedagogichni osnovy pidgotovky maybutnogo vykladacha zagalnotechnichnih disciplin* [Psychological and pedagogical basis of preparation of tutor of general technical disciplines] *Zbirnik naukovih prats* [Collection of scientific works] № 1. P. 85–92. [in Ukrainian].
10. Yashuk, S.M. (2015). *Professiyina pidgotovka vykladacha zagalnotechnichnih disciplin: teoretichniy aspekt: navchalniy posibnik*. [Professional preparation of tutor of general technical disciplines: theoretical aspect] Uman: FOP Zhovtuy. 133 P. [in Ukrainian].
11. Dotsenko, N.A., Gorbenko, O.A., Haleeva, A.P. (2022). *Nabuttya fakhovih kompetentnosti iz zagalnotechnichnih discipline bakalavramy iz agroinzhenerii v umovah mediakomunikatsiyного navchalnogo seredovysha*. [Obtaining of professional competencies in general technical disciplines of bachelors in agricultural engineering in the conditions of media communication environment. *Aktualni pitanya humanitarnih nauk*. [Humanities sciences current issues]. № 56. P. 212–217 [in Ukrainian].
12. Babenko, D., Batsurovska, I., Dotsenko, N., Gorbenko, O., Andriushenko, I., Kim, N. (2019). Application of monitoring of the informational and educational environment in the engineering education system. 2019 IEEE International Conference on Modern Electrical and Energy Systems (MEES). Kremenchuk, Ukraine. 10.1109/MEES. 8896469
13. Dotsenko, N. (2021). Implementation of Tutorials with Interactive Elements for the Study of General Technical and Electrical Engineering Disciplines in the E-environment. 2021 IEEE International Conference on Modern Electrical and Energy Systems (MEES). P. 1–6. doi: 10.1109/MEES52427.2021.9598781

UDC 81'42:811.111'27

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-46>**Nataliia DIACHUK,***orcid.org/0000-0002-5000-1816*

PhD,

*Assistant at the Department of English Philology and English Teaching Methodology
Volodymyr Hnatiuk Ternopil National Pedagogical University
(Ternopil, Ukraine) shpenyk@gmail.com*

PSYCHOLINGUISTIC ASPECTS OF THE DEVELOPMENT OF HIGH SCHOOL STUDENTS' FOREIGN LANGUAGE LISTENING SKILLS

The article presents an analysis of the psycholinguistic features of the development of foreign language listening competence of high school students. The connection between the sphere of interests of high school students and the success of foreign language skills development is characterized. The essence and course of the perception process, which is the initial stage of familiarizing the recipient with information, is analyzed. The characteristics of the process of perception during the period of adolescence, which coincides with the period of studying in senior classes, are presented, and the conditions for successful perception of the material are analyzed. The role of the recipient's motivation and emotional state in the perception process and their direct influence on its results are substantiated. The connection of perception with the processes of thinking, will, feelings of the recipient and speech is indicated. It is emphasized that successful listening can be carried out only under conditions when these processes are interrelated. The classification of types of perception and their features are provided.

The article analyzes the role of memory in achieving success in listening to foreign language texts. The proper level of processes of memorizing, storing and reproducing information, along with favorable conditions and an appropriate emotional state, allow to successfully listen to foreign language material. The main types of memory involved in the listening process and the influence of their proper development on the success of the listening process are characterized. The role of emotional memory is emphasized and the factors that contribute to remembering information are presented.

The process of understanding and its role in the successful development of foreign language listening skills are characterized. The role of anticipation in the proper understanding of the text perceived through listening and filling in gaps in information that occurred due to loss of attention or lack of vocabulary is emphasized.

The main characteristics of the text which contribute to the proper concentration of attention, the achievement of understanding of the text perceived through listening, and the successful development of foreign language listening skills of high school students have been determined.

Key words: *listening skills, psycholinguistic features of listening, perception, memory, thinking, attention, anticipation, high school students.*

Наталія ДЯЧУК,*orcid.org/0000-0002-5000-1816*

доктор філософії,

*асистент кафедри англійської філології та методики навчання англійської мови
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка
(Тернопіль, Україна) shpenyk@gmail.com*

ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ АУДИТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ

У статті подано аналіз психолінгвістичних особливостей формування іношомовної аудитивної компетентності учнів старших класів. Охарактеризовано зв'язок сфери інтересів старшокласників та успішність формування іношомовних умінь. Аналізується суть та перебіг процесу сприйняття, яке є початковим етапом ознайомлення реципієнта з інформацією. Подано характеристики процесу сприйняття у юнацькому віці, який співпадає з періодом навчання у старших класах та проаналізовано умови для успішного сприйняття матеріалу. Обґрунтовано роль мотивації та емоційного стану реципієнта у процесі сприйняття та їх безпосередній вплив на його результати. Зазначено зв'язок сприйняття з процесами мислення, волі, почуттями реципієнта та мовленням, наголошено на тому, що успішне аудіювання може бути здійсненим лише у взаємозв'язку цих процесів. Подано класифікацію типів сприйняття та їх характеристики.

У статті аналізується роль пам'яті у досягненні успіху в аудіюванні іношомовних текстів. Належний рівень процесів запам'ятовування, зберігання та відтворення інформації, разом із сприятливими умовами та належним емоційним станом дозволяють успішно здійснювати аудіювання іношомовного матеріалу. Охарактеризовано

основні види пам'яті, які беруть участь у процесі аудіювання та вплив належної їх сформованості на успішність процесу аудіювання. Підкреслено роль емоційної пам'яті та подано фактори, які сприяють запам'ятовуванню інформації.

Охарактеризовано процес розуміння та його роль в успішному формуванні іншомовних аудитивних умінь. Підкреслено роль антиципації у належному розумінні тексту, сприйнятого на слух та заповненні прогалів у інформації, які трапилися через втрату концентрації уваги, або незнання лексики.

Визначено основні характеристики тексту, що сприяють належній концентрації уваги, досягненню розуміння тексту, сприйнятого на слух та успішному формуванню іншомовної аудитивної компетентності старшокласників.

Ключові слова: аудитивні вміння, психолінгвістичні особливості аудіювання, сприйняття, пам'ять, мислення, увага, прогнозування, старшокласники.

Formulation of the problem. The development of listening skills is an important element of the formation of students' foreign language communication skills. Unfortunately, today schools do not pay enough attention to the development of students' listening skills due to the lack of time in the lesson. In addition, the role of psychophysiological characteristics of students in achieving success in the process of development of foreign language listening competence is underestimated. Accordingly, a more detailed understanding of the course of the listening process, favourable conditions for the development of students' listening skills, and the importance of the psychological atmosphere in class as well as the favourable emotional state of students will contribute to a more effective organization of foreign language teaching at school, and in particular, the development of students' foreign language listening skills.

Analysis of research. A significant amount of research on the methodology of teaching foreign languages, psychology, psycholinguistics, and linguistics testifies that the issue of the development of foreign language listening competence is considered to be of prior importance. The problem of the peculiarities of the development of foreign language auditory competence was studied by O. Bihych, R. I. Vikovych, O. Holotsuk, M. Zabolotna, I. Zadorozhna, V. Maznychenko, O. Martynenko, N. Protsenko, N. Styrnik, N. Protsenko, O. Tarnopolsky, S. Brown, C. Goh (2002), J. Murphy (1985), P. W. Peterson (1991), L. Vandegrift (1999) and other researchers.

The structure and psycholinguistic features of listening as an essential element in the process of development of communicative competence were studied by M. Bobak, M. Vorobyova, L. Kulish and S. Nikolaieva.

The aim of the article is to analyze the main psychophysiological features of the listening process and determine the factors and conditions that will contribute to the successful development of foreign language listening skills of high school students.

Main layout. The basis for devising an effective methodology for the development of English language

listening skills is the study of the psychophysiological nature of the process of listening to a foreign text, which is closely related to the psychophysiological properties of the recipient's personality. Thus, the success of learning a foreign language, and therefore the development of listening skills, depends on the age of the recipient, their readiness to perceive information, language skills and interest in the information that will be offered for listening and the peculiarities of the development of students' mental processes, all of which are the basis for the listening process.

The period of studying in the senior classes at school coincides with the beginning of the period of youth, when the leading properties of the nervous system are developed. Nervous functions improve during adolescence under the influence of learning and teaching processes (Скрипченко ред., 2007: 201–202).

The period of youth is particularly favorable for the development of listening abilities and skills, since the process of the development of students' voluntary attention is completed at this age. Perception at this age becomes selective and purposeful (Дячук, 2021: 39). As a result, students are capable of demonstrating a high level of listening skills, as more accurate memorization of facts takes place.

Interest in learning during adolescence is not so much related to the personality of the teacher, since subjects that are related to the future profession of students gain more weight, which can serve as an active motivating factor. In senior classes, interests become more stable and connected with independent adult life as well as psychological readiness for self-determination is formed (Скрипченко ред., 2007: 203, 206).

Perception in high school period reaches a higher level of development, which allows students to purposefully observe objects and phenomena, as well as their own actions. That is why at this stage it is important to pay sufficient attention to the development of listening skills. The improvement of memory (Скрипченко ред., 2007: 212) makes it possible to retain larger volumes of information, which makes it possible to increase the duration of audio materi-

als offered to students for listening. Both involuntary and arbitrary memorization of educational material improves, and the process of memory specialization takes place, which is closely related to the sphere of students' interests and their professional orientation (Скрипченко ред., 2007: 212).

During the period of youth, logical and arbitrary memory dominate and reach their maximum level. Memory for abstract material increases, which makes it possible to offer students listening texts on a wider variety of subjects. In addition, considering their psychophysiological development, high school students already know how to separate the important from the secondary in the information they hear, use a critical approach to understanding the content of what they hear, can establish connections between new knowledge and the experience they already have, know how to logically group the content heard, which makes the period of youth favorable for improving listening skills.

The period of youth is also favorable for the development of imagination. It not only encourages active activity, but also becomes an important factor in self-regulation. Owing to the development of imagination, students can master complex material (Сергєєнкова та ін., 2012: 226). However, the latter should correspond to the students skills and abilities and their age, so as not to create the impression of overwhelming and excessive complexity of listening. The development of theoretical thinking allows students to make generalizations, derive patterns based on specific facts.

Successful assimilation of concepts occurs where high school students reflect on these concepts, compare different objects distinguishing their essential features. If new lexical material is introduced in texts for listening, then after listening to a text, students should do exercises involving discussion of what they have heard and practice using new words when expressing their own opinion regarding the information presented in the audio text.

In addition to imagination and thinking, the process of the improvement of attention span takes place during adolescence period. High school students can concentrate for longer periods of time on tasks, are less likely to be distracted, and are able to switch attention whenever they need it (Сергєєнкова та ін., 2012: 227). Therefore, the duration of texts for listening in foreign language classes may increase.

An important element of youth is the individual style of intellectual activity, which is a stable system of acquiring information, as well as its accumulation, processing and use (Сергєєнкова та ін., 2012: 228). By understanding the course of the listening process,

the recipient will be able to more accurately choose the elements that will be included in his individual style of intellectual activity.

The listening process is based on a number of psychophysiological mechanisms. The listening process begins with the *perception* of a spoken message. First, the listener tries to understand the general idea of the statement, gradually moving on to understanding more specific information. (Тарнопольський, 2006: 125).

It is worth noting that perception, as well as the course of the listening process in general, largely depends on the listener's emotional state and motivation. Thus, the lack of motivation can cause the listener to lose a significant amount of information in the process of perceiving the message. Strong emotional states, such as anger, irritation, excitement, negatively impact the effectiveness of the listening process, as the listener can misunderstand the meaning of the message, trying to figure out what he or she expects to hear, and not what is actually there (Тарнопольський, 2006: 125).

Perception is a creative process, because while perceiving information, the listener replaces it with visual images. This helps them retain the part of the text they have heard. When the listener reproduces the information heard, the reverse process takes place – decoding visual images into a verbal form (Заболотна, 2014: 51-52).

Perception is closely related to and interacts with other mental processes – thinking, will, feelings, and speech. Thus, thinking helps to understand the object of perception, the will allows you to organize the process of arbitrary perception, with the help of feelings a person expresses their own attitude to the object of perception, and speech is a verbal expression of a person's attitude and a verbal reaction to the process of perception (Сергєєнкова та ін., 2012: 59).

According to the participation of the will in the process of perception, the following types of perception are distinguished:

1) according to the criterion of the leading analyzer:

- visual;
- auditory;
- tactile;
- olfactory;
- taste perception;

2) according to the active participation:

- involuntary;
- arbitrary;

3) according to the criterion of the form of existence of matter:

- movement perception;

- perception of time;
- perception of space (Сергєєнкова та ін., 2012: 60).

In the process of listening, a combination of several types of perception can occur, for example, auditory perception can be combined with tactile or visual perception and perception of movement. This often takes place in the process of face-to-face communication and facilitates the understanding of information and a more adequate understanding of the interlocutor.

Involuntary perception is a reaction to the features of surrounding objects – sound, shape, unusualness, brightness, etc. (Сергєєнкова та ін., 2012: 60). In the process of listening, perception will be more effective if the audio message is distinguished by an interesting context, sufficient volume and has an interesting design (music, emotional content, etc.).

Volitional efforts play an important role in arbitrary perception. A person purposefully chooses the object of perception, or sets himself or herself the goal of perceiving, understanding and remembering information. So, arbitrary perception plays an important role in learning and in the development of foreign language listening skills in particular.

The process of foreign language listening is determined by the individual qualities of listeners, their knowledge and previous experience. The inclinations, interests and feelings of the recipient affect the success of their understanding of the information received through listening. Therefore, in the educational process, importance is given to continuity and phasing, where each subsequent stage is based on the previous one, namely on the acquired knowledge, abilities and skills, educational experience. The organization of work in the lesson which is based on previously acquired knowledge ensures the adequacy of remembering and understanding new material, strengthens the effect of motivational factors, and forms a positive attitude towards language learning.

The appropriate compositional construction of the text offered for listening and knowledge of genre features contribute to the readiness to listen, proper concentration of attention and activation of the recipient's emotional sphere. Understanding the topic of the text, its character and genre directs the listener's perception effectively, which makes it possible to predict what exactly they can hear based on the previous experience of perceiving texts of the same genre or type. In psychology, it is emphasized that headings play an important role in the perception of a text, as they reflect the main idea of the message and owing to them, it is possible to predict from 20% to 80% of the information. However, if the text does not have heading, a clear and correct instruction to the text becomes especially important (Дячук, 2021: 46–47).

The process of listening cannot take place without memory. Three types of *memory* are involved in the listening process, including short-term, immediate, and long-term memory. Memory includes the processes of remembering, storing and reproducing information (Скрипченко, 2002: 152). The memory mechanism occupies an important place in the listening process, because owing to it the listener can keep parts of the text in their mind for further integration and to obtain a coherent and adequate meaning of the text. The memory mechanism works as follows. The information perceived goes to the short-term memory, where it is stored for 1–2 seconds. Students whose listening skills and abilities are at the sufficient level can already at this stage understand a fragment of the message heard. After that, the information is encoded by the listener and is stored in operational memory (Тарнопольський, 2006: 126).

The most involved type of speech activity in the listening process is operational memory, since the listener does not always have the opportunity to ask questions or listen to the information again. Since the processes of signal processing, decoding and encoding are slow, the listener does not have time to decode the incoming information before the next portion of information arrives. New information displaces previously heard information from short-term memory before the listener processes it. As a result, unclear fragments of the message are replaced by new unclear fragments, which does not allow the recipient to receive a complete, integrated message, and hinders the understanding of the received information. That is why the listener has an incomplete idea of the message expressed by the speaker, which leads to a fragmented understanding, when individual phrases or words are understandable, but not a complete message (Тарнопольський, 2006: 126).

So, without the proper functioning of the operational memory mechanism, the process of perception will be impossible. By increasing the capacity of operational memory, one can increase the efficiency of the perception process, and therefore the listening process. This is done by consolidating the material, that is, combining it into groups. At the same time, reducing the amount of memorized material is not done by rejecting a certain part of it, but by correlating new information with what is already in long-term memory and finding common features or elements (Дячук, 2021: 49–50).

Depending on the material to be remembered, the following types of memory are distinguished: visual (divided into visual, auditory, tactile, olfactory, etc.), verbal-logical, emotional, and motor (Максименко, 2005: 208). In the process of listening, visual (audi-

tory, in particular), verbal-logical and emotional are most often involved.

Visual memory is a type of memory that is responsible for memorizing ideas, images of objects, phenomena and their properties, as well as connections between them (Максименко ред., 2004: 301). A sufficient volume of auditory memory is important for the effective development of listening competence.

Emotional memory is remembering and reproducing one's own feelings and emotions (Варій, 2009: 322). Events which evoke emotions and information that causes positive emotions are remembered for a long time. This is important to consider when choosing material for listening in classes. Interesting texts that evoke positive emotions contribute to the rapid and more effective development of listening competence. At the same time, the feeling of joy at achieving success in performing a task provides a sustainable motivation to learn the language. The success of arbitrary memorization depends on the following factors (Сергєєнкова та ін., 2012: 75):

1) the listener's physical and emotional state (being in a good mood, a person tends to remember more material, while negative emotional states and bad health significantly reduce memorization performance);

2) age (the ability to remember is not the same in different age periods, which is important to take into account in the process of teaching listening. Thus, a decline in memorization performance is observed in the period of adolescence, when students study in high school. The use of interesting, informative texts that meet the interests of students, will help improve the effectiveness of memorizing the material);

3) features of the material (it should be significant, compelling, organized in the correct logical sequence, have the appropriate volume) (Сергєєнкова та ін., 2012: 75).

The relationship between the processes of perception, understanding and memory is traced in the sequence of information processing operations. At first, speech is perceived by the recipient in the form of an acoustic signal that enters the brain and is processed at the sensory level. Next, short-term memory is activated. Here, information is analyzed and transformed into semantic components, which are later combined into sentences. The latter are stored in long-term memory (Peterson 1991, pp. 106–121). The speed of perception and understanding of the message depends on the volume of long-term memory, which is determined by the age and individual characteristics of the recipient (Павліченко, 2015: 118).

The processes of thinking and memorization are closely related to the process of understanding. Without the latter, it is impossible to achieve success in mastering the process of foreign language communication (Заболотна, 2014: 56).

Understanding is not a mere reproduction of material read or heard. It is characterized by the following criteria: depth, completeness, adequacy, reasonableness and clarity (Резнік, 2010: 117). In terms of educational material, understanding consists in realizing the essence of what is being studied, the main features of a phenomenon or structure, and the ability to correctly use the material in the process of communication. Without understanding, the processes of listening and communication will be impossible.

Furthermore, the process of listening is impossible without the development of *anticipation*, which allows the listener to predict the end of a word, phrase, sentence or text fragment by their beginning. Anticipation occurs at the verbal and semantic levels (Заболотна, 2014: 53). As noted by S. Nikolaieva (Ніколаєва та ін., 2002: 121), in the process of anticipation, the listener relies on such linguistic and non-linguistic factors as the speech situation, the speaker's personality or other features, as well as on his or her own communication experience.

The mechanism of anticipation prediction relies on long-term memory, because when listening to speech signals, the recipient matches and compares them with stereotypes that are in their mind. The mechanism of anticipation cannot be formed by performing special exercises, since it is formed only on the basis of the previous experience of the recipient (Ніколаєва та ін., 2002: 121). Nevertheless, learning expressions and collocations of words contributes to the development of anticipation and facilitates the perception of foreign speech through listening.

In addition, anticipation is important for the listening process, because by knowing the general content of the utterance, the recipient can recover losses or gaps in information that occur due to distractions. Such anticipation is called retrospective. Anticipation also helps to relieve the psychological tension that arises during the perception of information through listening. However, prediction does not always give the right result.

Finally, an integral element of successful listening is attention. An essential characteristic of attention is its selectivity (Сергєєнкова та ін., 2012: 106). Thus, listening to a fragment of the text, the listener is able to focus on the content of the text without being distracted by noise or other external stimuli.

Attention is drawn to such properties of objects as:

1) a strong stimulus against a background of weak ones (the use of music at the beginning of listening tasks allows you to attract the listener's attention and helps them better focus on the text to be communicated);

2) by changing the strength or intensity of the stimulus (rising and falling intonation, alternating louder and quieter speech allows you to maintain focus on the material being communicated);

3) novelty;

4) use of objects capable of evoking certain emotions (pleasant music);

5) interest (use of interesting texts for listening (Дуткевич, 2016: 176).

Clear task performance frameworks, control of performance results can help focus attention. The inclusion of practical actions in the process of mental activity (while listening to the text, the listener is asked to fill in the missing information or write down the answers to questions) will also facilitate the conscious focus of attention during foreign language classes.

Conclusions. Therefore, the process of listening has a multi-level structure, since its success requires the involvement of several psychophysiological mechanisms. At the stage of perception, the recipient receives a sound signal, which is subsequently decoded and interpreted based on the recipient's previous experience, knowledge, ability to maintain voluntary attention and ability to predict information in accordance with the context or situation.

The functioning of the psychophysiological mechanisms of listening depends not only on the psychological and physiological characteristics of the listener (age, gender, etc.), but also on their emotional state and readiness to perceive information. Taking into account these features, as well as understanding the linguistic and didactic features of the process of the development of listening competence as well as the essence and structure of the English language competence in listening will help the teacher to organize the learning and teaching processes in the most appropriate way and successfully develop students' English listening skills at a high level.

BIBLIOGRAPHY

1. Варій М. Й. Загальна психологія: підр. [для студ. вищ. навч. закл.]. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 376 с.
2. Дуткевич Т. В. Загальна психологія. Теоретичний курс. навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2016. 388 с.
3. Дячук Н.М. Формування англомовної аудитивної компетентності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти : дис. док. філос. в галузі «01 Освіта. Педагогіка». Тернопіль, 2021. 304 с.
4. Загальна психологія. Навчальний посібник / Сергєєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасєка О. В. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 226 с.
5. Задорожна І. П. Контроль результатів самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння іншомовною комунікативною компетентністю. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка* (1). Тернопіль, 2014. С. 99–106. URL: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPUP_red_2014_1_19> [Дата звернення 30 березня 2023].
6. Максименко С. Д. Загальна психологія : навчальний посібник. Вінниця : Нова книга, 2005. 182 с.
7. Максименко С. Д. ред. Загальна психологія : підручник. 2-ге вид., переробл. і доп. Вінниця : Нова Книга, 2004. 704 с.
8. Ніколаєва С. Ю. ред. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підручник. 2-е вид. Київ : Ленвіт, 2002. 332 с.
9. Павліченко О. В. Ефективність аудіювання при викладанні іноземної мови за професійним спрямуванням. *Інформаційні технології в освіті, науці та виробництві*, 2015. 4 (11). С. 116–124.
10. Резнік С. М. Критерії та рівні розуміння студентами навчального матеріалу. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*, 2010. 5. С. 116–118.
11. Скрипченко О. В. ред. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. 2-е вид. Київ: Каравела, 2007. 400 с.
12. Тернопольський О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти: навчальний посібник. Київ : Фірма «ІНККОС», 2006. 248 с.
13. Peterson, P. W. A Synthesis of Methods for Interactive Listening. *Teaching English as a Second of Foreign Language*. Boston : Heinle and Heinle, 1991. pp. 106–122.

REFERENCES

1. Varii M. Y. Zahalna psykholohiia: pidr. [General psychology]. Kyiv : Tsentr uchbovoi literatury, 2009. 376 p. [in Ukrainian].
2. Dutkevych T. V. Zahalna psykholohiia. Teoretychnyi kurs. navch. Posib [General psychology. Theoretical course]. Kyiv : Tsentr uchbovoi literatury, 2016. 388 p. [in Ukrainian].
3. Diachuk N.M. Formuvannia anhlomovnoi audytyvnoi kompetentnosti uchniv starshykh klasiv zakladiv zahalnoi serednoi osvity : dys. dok. filos. V haluzi «01 Osvita. Pedahohika» [The development of English listening competence of senior students of comprehensive schools]. Ternopil, 2021. 304 p. [in Ukrainian].
4. Zahalna psykholohiia. Navchalnyi posibnyk [General psychology]. / Serhieienkova O. P., Stoliarchuk O. A., Kokhanova O. P., Pasička O. V. Kyiv : Tsentr uchbovoi literatury, 2012. 226 p. [in Ukrainian].

5. Zadorozhna I. P. Kontrol rezultativ samostiinoi roboty maibutnykh uchyteliv z ovolodinnia inshomovnoiu komunikatyvnoiu kompetentnistiu [The control of the results of future teachers' individual work on the development of foreign communicative competence]. *Naukovi zapysky Ternopil'skoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Seria: Pedahohika (1)*. Ternopil, 2014. pp.99-106 [in Ukrainian].
6. Maksymenko S. D. *Zahalna psykholohiia [General psychology]*. Navchalnyi posibnyk. Vinnytsia : Nova knyha, 2005. 182 p [in Ukrainian].
7. Maksymenko S. D. red. *Zahalna psykholohiia [General psychology]*. Pidruchnyk. 2-he vyd., pererobl. i dop. Vinnytsia : Nova Knyha, 2004. 704 p [in Ukrainian].
8. Nikolaieva S. Yu. red. *Metodyka vykladannia inozemnykh mov u serednikh navchalnykh zakladakh: pidruchnyk [Methods of teaching foreign languages in secondary school]*. 2-e vyd. Kyiv : Lenvit, 2002. 332 p [in Ukrainian].
9. Pavlichenko O. V. *Efektivnist audiiuvannia pry vykladanni inozemnoi movy za profesiinym spriamuvanniam [The effective teaching of a foreign language for professional purposes]*. *Informatsiini tekhnolohii v osviti, nautsi ta vyrobnytstvi*, 2015. 4 (11). pp. 116–124 [in Ukrainian].
10. Reznik S. M. *Kryterii ta rivni rozuminnia studentamy navchalnoho material [The criteria and levels of students' understanding of educational material]*. *Pedahohika, psykholohiia ta medyko-biolohichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu*, 2010. 5. pp. 116–118 [in Ukrainian].
11. Skrypchenko O. V. red. *Vikova ta pedahohichna psykholohiia: navch. posib [Age-group and pedagogical psychology]*. 2-e vyd. Kyiv: Karavela, 2007. 400 p [in Ukrainian].
12. Tarnopolskyi O. B. *Metodyka navchannia inshomovnoi movlennievoi diialnosti u vyshchomu movnomu zakladi osvity: navchalnyi posibnyk [Methods of teaching speaking in a high language establishment]*. Kyiv : Firma «INKOS», 2006. 248 p [in Ukrainian].
13. Peterson, P. W. *A Synthesis of Methods for Interactive Listening. Teaching English as a Second of Foreign Language*. Boston : Heinle and Heinle, 1991. pp. 106–122.

UDC 378.14

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-47>

Fedir ZAGURA,

orcid.org/0000-0002-5889-4399

*Candidates of Sciences in Physical Education and Sports, Associate Professor,
Head of the Department of Athletic Sports
Ivan Boberskyi Lviv State University of Physical Culture
(Lviv, Ukraine) zagura.f@gmail.com*

JUSTIFICATION OF MODELLING METHOD APPLICATION FOR CONSTRUCTING THE SYSTEM OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT AT MULTIDISCIPLINARY INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

The article deals with justification of modelling method application for constructing the system of physical education teachers' professional development at multidisciplinary institutions of higher education. The goal of the article is to present the systematization of knowledge on the problem of modelling its use for constructing the system of physical education teachers' professional development at multidisciplinary higher education institutions. The results of literature analysis show that scientists study various aspects of modelling method and its application. Various approaches to defining the concept "model" and "modelling" are presented. The illustrative, criterion, prognostic, transformative functions of model are characterized. The classifications of models, which are based on the application of various approaches to the definition of classification features (scope of application, structure, degree of detailing, development over time, the degree of reproduction of the main features, breadth of coverage) are analysed, as well as those proposed by scientist in the context of professional development research problem (competence-based, acmeological, differentiated, cluster model, extended, accumulation, and personality-oriented model). The article presents the conclusions which justify the need to apply the method of modelling for construction of physical education teachers' professional development system at multidisciplinary institutions of higher education. The application of modelling method will make it possible to construct a system of physical education teachers' professional development at multidisciplinary institutions of higher education taking into account the theoretical foundations of modern pedagogical science, a set of methodological approaches that correspond to the practice of multidisciplinary institutions of higher education, as well as considering the context of characteristics of the external and internal environment. The prospects for further scientific research include the analysis of the academic environment of multidisciplinary institutions of higher education, in the conditions of which the physical education teachers' professional development should be implemented.

Key words: *model, modelling, professional development, system, multidisciplinary institution of higher education, physical education teacher.*

Федір ЗАГУРА,

orcid.org/0000-0002-5889-4399

*кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент,
завідувач кафедри атлетичних видів спорту
Львівського державного університету фізичної культури імені Івана Боберського
(Львів, Україна) zagura.f@gmail.com*

ОБГРУНТУВАННЯ ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ МОДЕЛЮВАННЯ ДЛЯ ПОБУДОВИ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВИКЛАДАЧІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ БАГАТОГАЛУЗЕВИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті обґрунтовано застосування методу моделювання для побудови системи професійного розвитку викладачів фізичного виховання багатогалузевих закладів вищої освіти. Метою статті є систематизація знань з проблеми моделювання та їх використання для побудови системи професійного розвитку викладачів фізичного виховання багатогалузевих закладів вищої освіти. Результати аналізу літератури свідчать, що науковці досліджують різні аспекти методу моделювання та його застосування. Представлено різні підходи до визначення поняття «модель» та «моделювання». Охарактеризовано ілюстративну, критеріальну, прогностичну, перетворювальну функції моделі. Проаналізовано класифікації моделей, які базуються на застосуванні різних підходів до визначення класифікаційних ознак (сфера застосування, структура, ступінь деталізації, розвиток у часі, ступінь відтворення основних ознак, широта охоплення), а також запропоновані вченими, у контексті проблеми дослідження професійного розвитку, компетентнісну, акмеологічну, диференційовану, кластерну модель, розширену, накопичувальну, особистісно-орієнтовану моделі. У статті представлено висновки про обґрунтованість

потреби у застосуванні методу моделювання для побудови системи професійного розвитку викладачів фізичного виховання багатогалузевих закладів вищої освіти. Застосування методу моделювання дасть змогу побудувати систему професійного розвитку викладачів фізичного виховання багатогалузевих закладів вищої освіти з урахуванням теоретичних засад сучасної педагогічної науки, комплексу методологічних підходів, що відповідають практиці багатогалузевих закладів вищої освіти, а також контексту характеристик зовнішнього та внутрішнього середовища. До перспектив подальших наукових досліджень належить аналіз академічного середовища багатогалузевих закладів вищої освіти, в умовах якого має реалізувати професійний розвиток викладачів фізичного виховання.

Ключові слова: модель, моделювання, професійний розвиток, система, багатогалузевий заклад вищої освіти, викладач фізичного виховання.

Problem statement. Scientific studies of pedagogical phenomena and processes are aimed at developing the theory of pedagogical science, as well as improving the practice of the educational field. In pedagogical research, scientists use a wide range of tools and research methods, among which modelling plays an important role. First, we note that the problem of modelling in pedagogical research is of scientific interest to many researchers, which confirms the results of the analysis of scientific and pedagogical literature.

The analysis of the latest research and publications. The results of scientific and pedagogical literature analysis show that scientists study theoretical foundations and methodological approaches used during modelling (Tumanova, 2020), modelling of the educational process and education in general (Kovalyuk, Pasichnyk, & Kunanets, 2017); modelling of the initial professional training of specialists (Stolyarenko, & Stolyarenko, 2020); modelling the professional activity of specialists (Stynska, 2020), etc. However, there are no comprehensive studies dedicated to modeling the professional development of university staff in general and the professional development of physical education teachers at multidisciplinary higher education institutions.

The goal of the article. The goal of the article is defined as following: the presentation of the author's activity, which reflects the systematization of knowledge on the problem of modelling and the possibilities of their use for modelling the system of physical education teachers' professional development at multidisciplinary higher education institutions. In accordance with the goal, the following objectives are determined: 1) to perform an analysis of scientific and pedagogical literature on the research problem, 2) to present the possibilities of using the modelling method in the construction of physical education teachers' professional development system at multidisciplinary higher education institutions.

Research results. In the context of our research, first of all, it is worth defining the essence of the concepts "model" and "modelling". The modern psychological and pedagogical dictionary contains the following definition of the term "model": "reproduction or dis-

play of an object, design (constructions), description or calculations, which reflects, imitates, reproduces the principles of internal organization or functioning, certain properties, signs or (and) characteristics of the object of research or reproduction (of the original)" (Shapran, 2016, p. 235–236). The author further notes that "building a model captures an artificially created sample of a certain object, which reflects the structure, properties, functions, connections and relations between the elements of this object" (Shapran, 2016, p. 236). We agree with Teplytska (2015) that the "model" should be considered "as a system that is mentally imagined or materially realized and, reflecting or reproducing the object of research, is able to replace it in such a way that its study provides new information about this object" (p. 426). The author argues that this interpretation is broad. As for the narrow meaning, the model is "the representation of a certain phenomenon with the help of another, more studied, which is easier to understand" (Teplytska, 2015, p. 426).

Researchers note that the model should be considered as a system that reflects the specifics of the object of study: "the model is an auxiliary object that is in a certain correspondence with the object being studied (the original) and is more convenient for studying the original" (Bryukhanova, & Koroleva, 2015b, p. 65); "the model is characterized by functions: illustrative (schematic – the relationship of components); epistemological (clear understanding and in-depth study of the object); criterion (analysis and evaluation of the object); prognostic (forecasting for further implementation); transformative (choice of effective methods and ways of improving the object)" (Gurkova, 2021, p. 86).

In the scientific and pedagogical literature, we find such an interpretation of the concept of "model" as "a scheme, graph of any object, process or phenomenon, which is used as its simplified replacement; created for the purpose of obtaining and (or) saving information about a specific object in the form of an imaginary image, description by symbolic means (formulas, graphics, etc.) or a material object that reflects the properties, characteristics and connections of the

object of the original of an arbitrary nature, essential for the task solved by the subject (person)” (Semenova, 2006, p. 109).

Scientific publications present classifications of models, which are based on the application of various approaches to the definition of classification features. Thus, based on the study of scientific and pedagogical literature, Yezhova (2014) singles out the models used in pedagogical research: “scope of application (educational, research); form (informational, material); structure (hierarchical, tabular, network); degree of detailing (enlarged, detailed, detailed); research object (specialist, training systems, training tools, training tasks); development over time (static, dynamic); the degree of reproduction of the main features (principle, structural, functional, parametric); breadth of coverage (international, nationwide, regional, unique)” (p. 204).

As for modelling, the “Handbook Dictionary of Professional Pedagogy” provides the following definition of the concept of “modelling”: “the study of any phenomena, processes or systems of objects, by building and studying their models; the use of models to determine or clarify their characteristics and rationalize the construction of newly constructed objects” (Semenova, 2006, p. 110). The author notes that modelling characterizes the presence of a clearly defined structure, which includes: “1) statement of the problem; 2) creation and selection of a model for the purpose of studying the original; 3) studying the model; 4) transferring the data obtained as a result of studying the model to the original” (p. 110).

In the “Dictionary of Terms and Concepts of Modern Education” we find a definition according to which modelling should be understood as: “1) a method of studying objects based on their models – analogues of a certain fragment of natural or social reality; 2) building and studying models of real objects and phenomena (organic and inorganic systems, engineering devices, various processes – physical, chemical, biological, social)” (Mykhaylova, Pagava, Pronina, 2020, p. 107). We agree with Danylevich (2018) that “modelling not only makes studying and mastering more vivid, but also allows us to more deeply reveal the essence of the studied phenomenon. Most scientists consider modelling to be the most versatile methods used both at the empirical and theoretical levels of research. In the most general form, in the context of social relations, modelling is defined as a method of social cognition” (p. 273–274).

Scientists use a variety of approaches to model development. “The theoretical and methodological means of studying the educational environment can be a systematic approach, modelling methods

and tools, which potentially and objectively allow finding answers to the questions and, most importantly, provide an opportunity to determine ways and approaches to the effective development of the educational environment, its components and structures in accordance with the requirements of the development of modern pedagogical systems” (Bykov, & Zhuk, 2005, p. 6).

Kyrychenko (2016), for example, proposes andragogic models for use in the system of professional development of scientific and pedagogical employees, in particular:

- competence-based model (formation of professional competencies, in accordance with the requirements of the professional environment, the indicators of which reveal the level of professionalism of the teacher, and their measurement is carried out in accordance with the defined criteria);

- acmeological model (focus on achieving acme in personal, social, professional dimensions, realization of creative potential in professional activity);

- a differentiated model (grounding of professional development based on differentiation in content, forms, methods, technologies of professional development, terms, formats);

- cluster model (using the potential of cooperation between various institutions, divisions of the institution of higher education within the framework of educational and scientific projects);

- extended model (ensuring the continuity of professional development in the context of formal, non-formal and informal training);

- accumulation model (application of modular construction of professional development programs, accumulation of credits);

- a personality-oriented model (basing professional development on the interests and needs of scientific and pedagogical employees, considering previously acquired knowledge and individual experience) (p. 10–11).

Reflection of author’s experience, elaboration of the source base of research, which includes the publications of domestic and foreign researchers, give grounds to conclude that this approach to the classification of models of professional development is not entirely correct, since it is impossible to build a model that would perform only one single function.

It is worth mentioning that researchers single out the requirements for building a model. They distinguish:

- “adequacy, i.e. the correspondence of the model to the original real system and accounting, first of all, of the most important qualities, connections and characteristics;

– accuracy, that is, the degree of coincidence of the results obtained in the process of modeling with pre-set, desired ones;

– universality, i.e. adaptation of the model to the analysis of a number of systems of the same type in one or more modes of operation;

– expedient economy, that is, the accuracy of the obtained results and the commonality of the solution to the problem should be related to the costs of modeling” (Bryukhanova, & Koroleva, 2015b, p. 65).

Conclusions. The analysis of the scientific and pedagogical literature, the research of the practice of multidisciplinary institutions of higher education, and reflection of author’s own experience justify the need to apply the method of modelling for construction of physical education teachers’ professional

development system at multidisciplinary institutions of higher education. The application of modelling method will make it possible to construct a system of physical education teachers’ professional development at multidisciplinary institutions of higher education taking into account the theoretical foundations of modern pedagogical science, a set of methodological approaches that correspond to the practice of multidisciplinary institutions of higher education, as well as considering the context of characteristics of the external and internal environment.

The prospects for further scientific research include the analysis of the academic environment of multidisciplinary institutions of higher education, in the conditions of which the physical education teachers’ professional development should be implemented.

BIBLIOGRAPHY

1. Биков В. Ю., Жук Ю. О. Теоретико-методологічні засади моделювання навчального середовища сучасних педагогічних систем. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2005. С. 5–15.
2. Брюханова Н. О., Корольова Н. В. Педагогічне моделювання: стан і тенденції розвитку. Теорія і практика управління соціальними системами. 2015. Вип. 3. С. 64–71.
3. Гуркова Т. П. Підготовка вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти до реалізації діалогових форм навчання : дис. ... канд. пед. наук : спеціальність 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти). Запорізький національний університет, 2021. 458 с.
4. Данилевич М. В. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту до рекреаційно-оздоровчої діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти). Львів–Київ : Львівський державний університет фізичної культури, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2018. 534 с.
5. Єжова О. О. Сутність організаційно-педагогічних умов педагогічного процесу. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2014. Вип. 3. С. 39–43.
6. Кириченко М. О. Інноваційні підходи до професійного розвитку педагогічних, науково-педагогічних працівників та керівних кадрів освіти у відкритому суспільстві. *Теорія та методика управління освітою*. 2016. Вип. 2, Т. 18. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ttmuo_2016_2_6
7. Ковалюк Т. В., Пасічник В. В., Кунанець Н. Е. Моделювання розвитку вищої освіти на базі компетентнісного підходу та особистісно орієнтованих освітніх траєкторій. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Вип. 61, Т. 5. С. 245–260.
8. Михайлова Л. М., Пагава О. В., Проніна О. В. Словник термінів і понять сучасної освіти / Л. М. Михайлова (ред.). Сєверодонецьк : Луганський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, 2020. 194 с.
9. Семенова А. В. Словник-довідник з професійної педагогіки. Одеса : Пальміра, 2006. 221 с.
10. Стинська В. Моделювання професійної діяльності майбутніх викладачів закладів вищої освіти. *Нові технології навчання*. 2020. Вип. 94. С. 321–325.
11. Столяренко О. В., Столяренко О. В. Моделювання педагогічної діяльності у підготовці фахівця : навчальний посібник. Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2020. 196 с.
12. Теплицька А. О. Модель і моделювання в професійній освіті майбутніх учителів. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2015. Вип. 6. С. 181–191.
13. Туманова Ю. В. Сутність методу моделювання як науковий процес пізнання. Scientific Research and Innovation: Proceedings of the 1st International Scientific and Practical Internet Conference. Дніпро : ФОП Мареніченко В. В., 2022. С. 242.
14. Шапран О. І. Сучасний психолого-педагогічний словник. Переяслав-Хмельницький : Домбровська Я. М., 2016. 473 с.

REFERENCES

1. Bykov V. Yu., Zhuk Yu. O. Teoretyko-metodolohichni zasady modeliuвання navchalnoho seredovyshcha suchasnykh pedahohichnykh system. [Theoretical and methodological principles of modeling the educational environment of modern pedagogical systems]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*. 2005. S. 5–15. [in Ukrainian].
2. Briukhanova N. O., Korolova N. V. Pedahohichne modeliuвання: stan i tendentsii rozvytku. [Pedagogical modeling: state and trends of development]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnyimi systemamy*. 2015. Vyp. 3. S. 64–71. [in Ukrainian].
3. Hurkova T. P. Pidhotovka vchyteliv pochatkovykh klasiv u systemi pisladyplomnoi osvity do realizatsii dialohovykh form navchannia. [Preparation of elementary school teachers in the system of postgraduate education for the implementation

of dialogic forms of education]. (Dysertatsiia kand. ped. nauk: spetsialnist 13.00.04 Teoriia i metodyka profnsiinoi osvity). Zaporizhzhia : Zaporizkyi natsionalnyi universytet, 2021. 458 s. [in Ukrainian].

4. Danylevych M. V. Teoretychni i metodychni zasady profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoho vykhovannia ta sportu do rekreatsiino-ozdorovchoi diialnosti. [Theoretical and methodical principles of professional training of future specialists in physical education and sports for recreational and wellness activities]. (Dysertatsiia d-ra ped. nauk: spetsialnist 13.00.04 Teoriia i metodyka profesiinoi osvity). Lviv–Kyiv : Lvyskyi derzhavnyi universytet fizychnoi kultury, Natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni M. P. Drahomanova, 2018. 534 s. [in Ukrainian].

5. Yezhova O. O. Sutnist orhanizatsiino-pedahohichnykh umov pedahohichnoho protsesu. [The essence of organizational and pedagogical conditions of the pedagogical process]. Naukovi zapysky Nizhnyskoho derzhavnoho universytetu im. M. Hoholia. Psykholoho-pedahohichni nauky. 2014. Vyp. 3. S. 39–43. [in Ukrainian].

6. Kyrychenko M. O. Innovatsiini pidkhody do profesiinoho rozvytku pedahohichnykh, naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv ta kerivnykh kadriv osvity u vidkrytomu suspilstvi. [Innovative approaches to the professional development of pedagogical, scientific and pedagogical employees and management personnel of education in an open society]. Teoriia ta metodyka upravlinnia osvitoiu. 2016. Vyp. 2, T. 18. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/tmuo_2016_2_6 [in Ukrainian].

7. Kovaliuk T. V., Pasichnyk V. V., Kunanets N. E. Modeliuvannia rozvytku vyshchoi osvity na bazi kompetentnisnogo pidkhodu ta osobystisno oriietovanykh osvitnikh traiektorii. [Modeling the development of higher education based on the competency approach and personally oriented educational trajectories]. Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia. 2017. Vyp. 61, T. 5. S. 245–260. [in Ukrainian].

8. Mykhailova L. M., Pahava O. V., Pronina O. V. Slovnyk terminiv i poniat suchasnoi osvity. [Dictionary of terms and concepts of modern education]; L. M. Mykhailova (red.). Sievierodonetsk: Luhanskyi oblasnyi instytut pislidyplomnoi pedahohichnoi osvity, 2020. 194 s. [in Ukrainian].

9. Semenova A. V. Slovnyk-dovidnyk z profesiinoi pedahohiky. [Dictionary-handbook of professional pedagogy]. Odesa: Palmira, 2006. 221 s. [in Ukrainian].

10. Stynska V. Modeliuvannia profesiinoi diialnosti maibutnikh vykladachiv zakladiv vyshchoi osvity. [Modeling of the professional activity of future teachers of higher education institutions]. Novi tekhnologii navchannia. 2020. Vyp. 94. S. 321–325. [in Ukrainian].

11. Stoliarenko O. V., Stoliarenko O. V. Modeliuvannia pedahohichnoi diialnosti u pidhotovtsi fakhivtsia: navchalnyi posibnyk. [Modeling of pedagogical activity in the training of a specialist: a study guide]. Vinnytsia: TOV «Nilan-LTD», 2020. 196 s. [in Ukrainian].

12. Teplytska A. O. Model i modeliuvannia v profesiinii osviti maibutnikh uchyteliv. [Model and modeling in professional education of future teachers]. Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka. 2015. Vyp. 6. S. 181–191. [in Ukrainian].

13. Tumanova Yu. V. Sutnist metodu modeliuvannia yak naukovi protses piznannia. [The essence of the modeling method as a scientific process of cognition]. Scientific Research and Innovation: Proceedings of the 1st International Scientific and Practical Internet Conference Dnipro: FOP Marenichenko V. V., 2022. S. 242. [in Ukrainian].

14. Shapran O. I. Suchasnyi psykholoho-pedahohichnyi slovnyk. [Modern psychological and pedagogical dictionary]. Pereiaslav-Khmelnyskyi: Dombrovska Ya. M., 2016. 473 s. [in Ukrainian].

УДК 37.018.4:374

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-48>**Катерина ЗОЗУЛЯ,***orcid.org/0000-0002-0697-5138**кандидат педагогічних наук,**викладач кафедри початкової і професійної освіти**Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди**(Харків, Україна) katya_zozulya@hnpu.edu.ua*

СТАНОВЛЕННЯ ХОРЕОГРАФІЧНОЇ ОСВІТИ В ПОЗАШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ СТОЛІТТЯ)

На основі аналізу історико-педагогічної літератури другої половини ХХ століття та її узагальнення було досліджено становлення хореографічної освіти у позашкільних закладах. Розкрито діяльність позашкільних закладів як важливих осередків позаурочної хореографічної роботи з дітьми молодшого шкільного віку. Проаналізовано найефективніші організаційні форми навчання хореографії на кожному з етапів: I етап (1946–1965 рр.) – етап розробки теорії та вдосконалення практики організації навчання хореографії дітей молодшого шкільного віку в позашкільних закладах УРСР – гуртки, групи, колективи, ансамблі пісні і танцю, ансамблі народного танцю та колективні заняття; II етап (1966–1990 рр.) – етап прогресивних нововведень у теорію і практику навчання хореографії молодших школярів у позашкільних закладах УРСР – будинки художнього виховання, палаци і будинки піонерів; III етап (1991–2000 рр.) – етап збагачення принципів, форм та методів організації навчання хореографії дітей молодшого шкільного віку в позашкільних закладах України – гуртки, ансамблі пісні й танцю, ансамблі народного та класичного танцю, ансамблі бального танцю, студії, творчі колективи, театри балету, театри естрадного танцю, шоу-групи та індивідуальні заняття. З'ясовано, що основними завданнями позашкільної освіти на I етапі робота хореографічних гуртків, на першому етапі, була спрямована на виховання дітей молодшого шкільного віку, розвиток їх пізнавальних інтересів та естетичний та фізичний розвиток особистості, на II етапі – залишався розвиток особистості, розвиток у дитини почуття любові до танцювального мистецтва своєї країни та поваги до танцювальної культури інших народів, а на III етапі – знайомити дітей із термінологією у відповідності до хореографічного напрямку; формувати в них навички виконання хореографічних рухів.

Ключові слова: *балетні школи-студії, освіта позашкільні заклади, хореографія, гуртки, молодші школярі, танцювальні ансамблі, освіта, хореографічне мистецтво.*

Katerina ZOZULYA,*orcid.org/0000-0002-0697-5138**Candidate of Pedagogic Sciences,**Lecturer at the Department of Primary and Professional Education**H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University**(Kharkiv, Ukraine) katya_zozulya@hnpu.edu.ua*

ESTABLISHMENT OF CHOREOGRAPHIC EDUCATION IN OUT-OF-SCHOOL INSTITUTIONS IN UKRAINE (THE SECOND HALF OF THE XXTH CENTURY)

Based on the analysis of the historical and pedagogical literature of the second half of the 20th century and its generalization, the development of choreographic education in extracurricular institutions was investigated. The activities of extracurricular institutions as important centers of extracurricular choreographic work with children of primary school age are revealed. The most effective organizational forms of teaching choreography at each of the stages were analyzed: The first stage (1946–1965) – the stage of developing the theory and improving the practice of organizing choreography training for primary school children in out-of-school institutions of the Ukrainian SSR – circles, groups, collectives, song and dance ensembles, folk dance ensembles and collective classes; The II stage (1966–1990) – the stage of progressive innovations in the theory and practice of teaching choreography to younger schoolchildren in extra-curricular institutions of the Ukrainian SSR – houses of artistic education, palaces and houses of pioneers; Stage III (1991–2000) – the stage of enriching the principles, forms and methods of organizing choreography training for primary school children in extra-curricular institutions of Ukraine – circles, song and dance ensembles, folk and classical dance ensembles, ballroom dance ensembles, studios, creative teams, ballet theaters, pop dance theaters, show groups and individual classes.

It was found out that the main tasks of extracurricular education at the 1st stage, the work of choreographic circles, at the 1st stage, was aimed at the education of children of primary school age, the development of their cognitive interests and the aesthetic and physical development of the personality, at the 2nd stage – the development of the personality, the development of the child's feeling of love for the dance art of his country and respect for the dance culture of other nations,

and at the III stage – to familiarize children with the terminology in accordance with the choreographic direction; to form in them the skills of performing choreographic movements.

Key words: Ballet schools-studios, extracurricular education, choreography, circles, younger schoolchildren, dance ensembles, education, choreographic art.

Постановка проблеми. Становлення хореографічної освіти в позашкільних закладах України, тісно пов'язане із загальним станом культури колишнього СРСР у післявоєнні роки. У післявоєнний період були докладені серйозні зусилля по відновленню системи позашкільних закладів. В квітні 1946 року питанню розвитку позакласної й позашкільної діяльності було присвячено спеціальне засідання Колегії МО СРСР, на якому, «відкинувши самим рішучим чином те абсолютно неправильне положення, що позашкільна робота є лише прикрасою дозвілля», і підкресливши, що «правильно поставлена ця робота таїть у собі невикористані можливості в сенсі освітнього, культурного та ідейного зростання учнів», було поставлено завдання «зробити її обов'язковою сорадницею в роботі вчителя з організації освіти дітей, неодмінною складовою його роботи».

В 1946 році м. Борислав (Херсонська область) відновлює свою роботу будинок піонерів та школярів. Будинок піонерів та школярів працював та об'єднував учнів усіх класів та здійснював всебічний розвиток дітей у позанавчальний час. Головні напрями роботи були сконцентровані у таких відділах: політико-масовий; методичний; художнього виховання (об'єднував гуртки фото і кіно любителів, театральний, вокальний та *хореографічний*); військово-спортивний.

У 1947 р. розпочало свою роботу «Товариство науки й техніки учнів» на базі Київського міського палацу піонерів і школярів. А вже в 1950 р. у місті було проведено першу учнівську науково-практичну конференцію.

Взагалі, до 1950 року число таких установ збільшується до 2200 одиниць, що майже на 500 перевищує довоєнний рівень (1941 рік – 1943 установи).

Аналіз досліджень. Історико-педагогічна, мистецтвознавча література (Г. Березова (Березова, 1982), А. Ваганова (Зозуля, 2020), В. Верховинець (Верховинець, 1990), та сучасні історико-педагогічні дослідження (О. Фокина, В. Ромм, відбивають культурно-освітні події становлення хореографічного мистецтва, та переконують, що воно здійснювалося через поступове проникнення хореографії в освітню теорію та практику, зокрема в процес навчання і виховання молодших школярів. Перші праці, які присвячені вивченню питань історії танцю з'являються саме у післявоєнний період. Був здійснений аналіз історії танцю і

балету такими вітчизняними науковцями: Ю. Бахрушин «Історія російського балету», Л. Блок «Класичний танець. Історія та сучасність», В. Красовська «Історія російського балету», В. Красовська «Радянський балетний театр 1917–1967». Саме у цей період також з'являються книги з теорії та методики викладання хореографії: В. Верховинець «Теорія українського народного танцю» (Верховинець, 1990), Л. Бондаренко «Методика хореографической работы в школе» (Бондаренко, 1985), О. Конорова «Хореографическая работа со школьниками», Л. Цветкова «Методика викладання класичного танцю» (Цветкова, 1958).

У книгах українських фахівців (Р. Герасемчука, М. Гваттеріні, Л. Косаковську, С. Легку, Т. Павлюк, А. Підлипську, М. Погребняк, Ю. Станішевського, П. Чуприну, О. Шабаліну) було здійснено наукові розвідки з історії хореографії пострадянського періоду.

Проте на сьогодні відсутні історико-педагогічне дослідження, в якому б цілісно було представлено узагальнення теоретичних ідей і досвіду організації навчання хореографії дітей молодшого шкільного віку в позашкільних закладах України другої половини ХХ століття.

Мета статті – дослідити процес становлення вітчизняної хореографічної освіти другої половини ХХ століття.

Виклад основного матеріалу. В середині ХХ століття в Україні у відповідності до Постанови РМ СРСР «Про впорядкування мережі, затвердження типових штатів і встановлення посадових окладів працівникам позашкільних закладів міністерств освіти союзних республік» (1952 р.) працювала широка мережа позашкільних установ, які займалися естетичним вихованням молодого покоління.

Мережа охоплювала різноманітні позашкільні установи (обласні та місцеві палаци, дитячі клуби, майданчики, будинки піонерів і жовтенят) і спеціалізовані позашкільні установи (будинки художнього виховання, дитячі бібліотеки та театри, музичні і художні школи, будинки художньої творчості, музеї тощо). Усе вище зазначене вимагало певного угруповання таких закладів освіти, з'ясування їх статусу. Враховуючи зміни суспільно-економічних та політичних чинників, прийняття низку нормативних документів, що дозволяли діяльність позашкільних закладів

для дітей молодшого шкільного віку та організацію навчання хореографії в них, погляди науково-педагогічних гуртків щодо цілей, завдань, тематики, змісту, принципів, форм, методів і підготовки педагогічних кадрів, організованих у позашкільних закладах для навчання дітей молодших класів хореографії нами було виділено три етапи становлення хореографічної освіти в позашкільних закладах України другої половини ХХ століття: *I етап (1946–1965)* – етап розробки теорії та вдосконалення практики організації навчання хореографії дітей молодшого шкільного віку в позашкільних закладах УРСР; *II етап (1966–1990)* – етап прогресивних нововведень у теорію і практику навчання хореографії молодших школярів у позашкільних закладах УРСР; *III етап (1991–2000)* – етап збагачення принципів, форм та методів організації навчання хореографії дітей молодшого шкільного віку в позашкільних закладах України (К. Зогуля, 2020).

На *I етапі (1946–1965)* – почало відбуватися стрімке збільшення числа та різноманітності позашкільних закладів, почався процес упорядкування роботи з кадрами. Будинки художнього виховання, палаци та будинки піонерів, у цей період належали до позашкільних закладів, де навчали хореографії. Саме у них працювали різноманітні гуртки: поетичні, хореографічні, художні, хорові та ін.. Саме Палаци та будинки піонерів стали найбільшими навчально-виховними центрами естетичного виховання УРСР. Проаналізувавши архівні документи при палацах і будинках піонерів існували художні відділи, котрі об'єднували навколо себе найталановитіших дітей у сфері мистецтва. Тут працювали різні секції й гуртки: хореографічні, юних композиторів, музичного виховання, драматичні студії, музичні, хорові та ін.

У мережі цих позашкільних установ навчання хореографії молодших школярів відбувалося в таких організаційних формах як гуртки, групи, колективи, ансамблі пісні і танцю, ансамблі народного танцю та колективні заняття (табл. 1).

Таблиця 1

Організаційні форми навчання хореографії на першому етапі (1946–1965 рр.)

Гуртки	Групи
Колективи	Ансамблі пісні і танцю
Ансамблі народного танцю	Колективні заняття

На першому етапі не існувало спеціальних програм із навчання хореографії молодших школярів. Згідно з «Положенням про позашкільні установи МО Української РСР» (наказ № 12 МО УРСР від

18 січня 1954 р.) завданнями навчання молодших школярів хореографії у позашкільних установах були: ознайомлення молодших школярів із кращими творами мистецтва; розвиток творчих здібностей та нахилів дітей молодшого шкільного віку; проведення масових заходів – зустрічі з працівниками галузі мистецтва, виставки, огляди та конкурси учнівської художньої творчості, свята; надавання методичної і практичної допомоги школам і дитячим будинкам міста, області в розвитку позашкільної роботи з художнього виховання дітей, у розгортанні художньої самодіяльності в піонерських дружинах та загонах.

Робота хореографічних та танцювальних гуртків для дітей різного віку, включаючи молодших школярів, здійснювалася, за бажанням керівників, і відповідала програмам, розробленим Міністерством освіти УРСР (табл. 2).

Таблиця 2

Заклади, де навчали хореографії молодших школярів на першому етапі

1946–1965 рр.	
Палаци піонерів	Будинки художнього виховання дітей
Клуби піонерів	Хореографічні школи

Можна зробити висновок, що робота хореографічних гуртків, на першому етапі, була спрямована на виховання дітей молодшого шкільного віку, розвиток їх пізнавальних інтересів та естетичний та фізичний розвиток особистості.

II етап (1966–1990 рр.) – етап прогресивних нововведень у теорію і практику навчання хореографії молодших школярів у позашкільних закладах УРСР. На цьому етапі відбулося законодавче оформлення державної політики щодо навчання хореографії учнів, фінансового та кадрового забезпечення позашкільних закладів, зокрема: затвердження «Положення про платні музичні та хореографічні гуртки в початкових, восьмирічних і середніх загальноосвітніх школах» (1966 р.); прийняття постанови «Про затвердження кваліфікаційних характеристик посад керівних і педагогічних працівників дитячих дошкільних і позашкільних установ» (1977 р.), затвердження «Положення про обласний, міський, районний Будинок (Палац) піонерів і школярів» (1988 р.) (Корнієнко, 2011) та ін.

На етапі, що описується продовжують працювати позашкільні заклади, де відбувалося навчання хореографії: будинки художнього виховання, палаци і будинки піонерів. З'являються нові види позашкільних закладів, де навчали хореографії (табл. 3).

Таблиця 3

Заклади, де навчали хореографії на другому етапі

<i>Другий етап 1966–1990 рр.</i>	
Палаці піонерів	Будинки художнього виховання дітей
Клуби піонерів	Хореографічні школи
Школи мистецтв (школи естетичного виховання)	Художні школи
Будинки (палаці) піонерів та школярів	Дитячі будинки (палаці) культури
Хореографічні студії	

На початку 80-х років XX століття відкриваються перші школи естетичного виховання як нова форма позашкільної освіти в Україні. У цих школах навчання хореографії відбувалося в таких організаційних формах як гуртки, колективи, ансамблі пісні й танцю, ансамблі народного танцю, студії та індивідуальні заняття (табл. 4).

Таблиця 4

Організаційні форми навчання хореографії на другому етапі 1966–1990 рр.

<i>1966–1990 рр.</i>	
Гуртки	Групи
Колективи	Ансамблі пісні і танцю
Ансамблі народного танцю	Студії
Індивідуальні заняття	

Проаналізувавши наукові праці (В. Лейбсон, А. Згурський, Ю. Громов, Г. Березова, А. Бондаренко) та архівні данні (ЦДАВОВ України) можна стверджувати, що на території України відбувався прогрес суттєвого збільшення кількості дитячих танцювальних та хореографічних гуртків. Але, не зважаючи на це, головним завданням хореографічних та танцювальних гуртків залишався розвиток особистості, розвиток у дитини почуття любові до танцювального мистецтва своєї країни та поваги до танцювальної культури інших народів.

На III етапі (1991–2000 рр.) – етап збагачення принципів, форм та методів організації навчання хореографії дітей молодшого шкільного віку в позашкільних закладах України, навчання хореографії молодших школярів відбувалося у спеціалізованих мистецьких закладах початкового рівня (школи естетичного напрямку: музичного, художнього, хореографічного, театрального, хорового, мистецького тощо), палацах, будинках, центрах та клубах художнього творчості школярів (Корнієнко, 2011) (табл. 5).

Таблиця 5

Заклади, в яких навчали хореографії на третьому етапі

<i>1991–2000 рр.</i>	
Палаці дитячої та юнацької творчості	Будинки дитячої та юнацької творчості
Школи мистецтв	Хореографічні студії
Центри дитячої, юнацької творчості	Хореографічні школи

У цих позашкільних установах освітній процес відбувається за допомогою індивідуальних та колективних форм роботи. Організаційними формами навчання хореографії в цей період були: гуртки, ансамблі пісні й танцю, ансамблі народного та класичного танцю, ансамблі бального танцю, студії, творчі колективи, театри балету, театри естрадного танцю, шоу-групи та індивідуальні заняття (Див. таблицю 6).

Таблиця 6

Організаційні форми навчання хореографії на третьому етапі 1991–2000 рр.

<i>1991–2000 рр.</i>	
Гуртки	Групи
Творчі колективи	Ансамблі пісні і танцю
Ансамблі народного танцю	Студії
Індивідуальні заняття	Ансамблі бального танцю
Ансамблі класичного танцю	Театри естрадного танцю
Театри балету	Художні школи

Головним завданням навчання хореографії молодших школярів окресленого етапу було знайти дітей із різними видами мистецтва танців та термінологією у відповідності до хореографічного напрямку; формувати в них навички виконання хореографічних рухів; сприяти розвитку вміння володіти власним тілом та користуватися певними засобами рухової виразності (К. Зозуля, 2020).

Висновки. Таким чином, позашкільні заклади України другої половини XX століття стали одним із найважливішим центром, де відбувалося естетичне виховання дітей молодшого шкільного віку, а саме засобами хореографією. На підставі проведеного дослідження, можна стверджувати, що за окреслений період набули збагачення форми та методи організації зазначеного навчання. Подальших наукових розвідок, на наш погляд, порівняльний аналіз змісту, форм та методів навчання хореографії школярів в Україні та провідних країнах світу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Березова Г. Хореографічна робота з дошкільнятами. К. : Музична Україна, 1982. 88 с.
2. Бондаренко Л. Методика хореографічної роботи в школі та позашкільних закладах : посібник. К. : Музична Україна, 1985. 130 с.
3. Верховинець В. М. Теорія українського народного танцю. 5-те вид., доп. К. : Музична Україна, 1990. 150 с.
4. Герасимчук Р. П. Народні танці українців Карпат. Бойківські і лемківські танці. Львів : Ін-т народознав. НАНУ, 2008. 320 с.
5. Глух Е. Г. Розвиток радянської системи позашкільної роботи з дітьми в 1945–1973 роках : автореф. дис. канд. пед. наук. К., 1975.
6. Зозуля К.В. «Організація навчання хореографії дітей молодшого шкільного віку в позашкільних закладах України (друга половина XX століття)» : дис... канд. пед. наук: 13.00.01 Х., 2020. 241 с.
7. Корнієнко Т. Організація дозвілля школярів у вітчизняній педагогічній думці (друга половина XIX – початок XX ст.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Х., 2011. 20 с.
8. Підлипська А. М. Народна хореографічна культура кримських татар XIX – першої половини XX століття (до 1941 р.) у Криму : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.01 / Київ. нац. ун-т культури і мистецтв. К., 2005. 20 с.
9. Цветкова Л. Ю. Методика викладання класичного танцю : підручник. 2-ге вид. Київ. нац. ун-т культури і мистецтв. К. : Альтерпрес, 2007. 324 с.

REFERENCES

1. Berezova H. Khoreohrafichna robota z doshkilniatamy [Choreographic work with preschoolers]. Kiev, Muzychna Ukraina, 1982, pp. 10-11 [in Ukrainian].
2. Bondarenko L. Metodyka khoreohrafichnoi roboty v shkoli ta pozashkilnykh zakladakh [Methods of choreographic work in schools and secondary schools: a manual]. Kiev, Muzychna Ukraina, 1985, pp. 20–25 [in Ukrainian].
3. Verkhovynets V. M. Teoriia ukrainskoho narodnoho tantsiu. 5-te vyd. [The theory of Ukrainian folk dance. 5th kind]. Kiev. Muzychna Ukraina 1990, pp. 56, 70–72 [in Ukrainian].
4. Herasymchuk R. P. Narodni tantsi ukraintsv Karpats. Boikivski i lemktivski tantsi, [Folk dances of Ukrainians in the Carpathians. Boykiv and Lemkiv dances]. Lviv. Institute of National Studies. NASU 2008, pp. 35–45 [in Ukrainian].
5. Hlukh E. H. Rozvytok radianskoi systemy pozashkilnoi roboty z ditmy v 1945–1973 rokakh. [Development of the radian system of post-school work with children in 1945–1973]. Kiev. 1975, pp. 3–5, 21–23 [in Ukrainian].
6. Zozulia K.V. «Orhanizatsiia navchannia khoreohrafii ditei molodshoho shkilnoho viku v pozashkilnykh zakladakh Ukrainy (druha polovyna KhKh stolittia)» [Organization of choreography training for children of the young school age in the secondary schools of Ukraine (the other half of the 20th century). Dissertation]. Kharkiv KhNPU. 2020, pp. 97–115 [in Ukrainian].
7. Korniienko T. Orhanizatsiia dozvillia shkoliariv u vitchyzniani pedahohichnii dumtsi (druha polovyna XIX – pochatok XX st. [Organization of the education of schoolchildren in the state pedagogical дума (the other half of the 19th – the beginning of the 20th century). Author's abstract, Kharkiv]. Kharkiv. 2011, pp. 7–8, [in Ukrainian].
8. Pidlypska A. M. Narodna khoreohrafichna kultura krymskykh tatar KhIKh – pershoi polovyny KhKh stolittia (do 1941 r.) u Krymu. [Folk choreographic culture of the Crimean Tatars of the 19th – the first half of the 20th century (until 1941) by Krimu]. Kiev. 2005, pp. 3, 11–12, [in Ukrainian].
9. Tsvetkova L. Yu. Metodika vikladannya klasichnogo tantsyu [Technique of classical dance vikladannya Kyiv. National University of Culture and Science]. Kiev. 2007, pp. 142–144, [in Ukrainian].

Ольга ІВАННІКОВА,

orcid.org/0000-0002-9944-9240

здобувач освіти ступеня доктора філософії

Комунального закладу вищої освіти

«Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

(Одеса, Україна) *slavinskaolga96@gmail.com*

Тетяна ГАРАЧУК,

orcid.org/0000-0002-2019-8515

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри дошкільної і початкової освіти

Комунального закладу вищої освіти

«Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

(Одеса, Україна) *tanya.garachuk@gmail.com*

МОВНО-КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА: ІСТОРИКО-ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

У статті, на основі аналізу лінгвістичних, психолого-педагогічних та фахових літературних джерел, досліджено історико-теоретичний аспект розвитку поняття «мовно-комунікативна компетентність педагога». Виокремлено, потрактовано та уточнено сутність, зміст та структуру основних понять дослідження «компетентність», «мовна компетентність», «комунікативна компетентність», «мовно-комунікативна компетентність майбутніх учителів початкових класів». Зокрема, поняття «компетентність» розглянуто як багатокомпонентний конструкт, що характеризується наявними знаннями, вміннями, навичками, культурними особливостями і психологічними якостями фахівця, які сприяють ефективності професійної діяльності. Уточнено, що «мовна компетентність» – це теоретичні знання мовних одиниць і категорій мови, а також знання з мовознавства, які забезпечують правильне користування мовою відповідно до умов спілкування та діяльності. «Комунікативна компетентність» трактовано як вмотивована здатність до комунікації із застосуванням мовленнєвої системи в різних умовах та соціальних сферах, соціально, психологічно, лінгвістично та професійно зумовлена. Зауважено, що комунікативна компетентність вчителя початкових класів, як представника соціономічної професійної сфери, визначається лінгвістичними, соціальними, професійними, психологічними знаннями, вміннями та навичками адекватного їх застосовування в комунікаційних ситуаціях, ґрунтується на досвіді і відповідає професійній спрямованості, ситуації та умовам спілкування. «Мовно-комунікативна компетентність педагога» визначено як процес оволодіння і використання мовних засобів у різноманітних комунікативних ситуаціях відповідно до їх цілей та змісту для встановлення взаєморозуміння з навколишніми людьми. Мовно-комунікативна компетентність складається з єдності індивідуально-особистісного, мотиваційно-вольового, соціально-психологічного, індивідуально-комунікативного та практично-діяльного компонентів. Мовно-комунікативну компетентність майбутнього вчителя початкових класів ми визначаємо, як невід’ємну складову його професійної компетентності, яка ґрунтується на досконалому знанні і володінні мовними і позамовними комунікативними засобами, має практичне спрямування, заснована на знаннях з лінгвістики, психології та педагогіки.

Ключові слова: мовлення, компетентність, мовна компетентність, комунікативна компетентність, мовно-комунікативна компетентність, майбутній учитель початкових класів.

Olga IVANNIKOVA,

orcid.org/0000-0002-9944-9240

PhD Postgraduate

Odessa Regional Academy of In-Service Education

(Odesa, Ukraine) *slavinskaolga96@gmail.com*

Tetiana HARACHUK,

orcid.org/0000-0002-2019-8515

Doctor of Philosophy,

Assistant Professor at the Preschool and Primary Education Department

Odessa Regional Academy of In-Service Education

(Odessa, Ukraine) *tanya.garachuk@gmail.com*

LANGUAGE AND COMMUNICATIVE COMPETENCE OF A TEACHER: HISTORICAL AND THEORETICAL ASPECT

In the article, based on the analysis of linguistic, psychological-pedagogical and professional literary sources, the historical-theoretical aspect of the development of the concept of “linguistic-communicative competence of a teacher” is investigated. The essence, content and structure of the main research concepts “competence”, “language competence”, “communicative competence”, “language-communicative competence of future primary school teachers” have been singled out, interpreted and clarified. In particular, the concept of “competence” is considered as a multi-component construct characterized by available knowledge, abilities, skills, cultural features and psychological qualities of a specialist that contribute to the effectiveness of professional activity. It is clarified that “language competence” is theoretical knowledge of language units and categories of language, as well as knowledge of linguistics, which ensure the correct use of language in accordance with the conditions of communication and activity. “Communicative competence” is interpreted as a motivated ability to communicate using the speech system in various conditions and social spheres, socially, psychologically, linguistically and professionally conditioned. It is noted that the communicative competence of a primary school teacher, as a representative of the socio-economic professional field, is determined by linguistic, social, professional, psychological knowledge, abilities and skills of their adequate application in communication situations, is based on experience and corresponds to the professional orientation, situation and conditions of communication. “Linguistic and communicative competence of a teacher” is defined as the process of mastering and using language means in various communicative situations in accordance with their goals and content to establish mutual understanding with the surrounding people. Linguistic-communicative competence consists of the unity of individual-personal, motivational-volitional, social-psychological, individual-communicative and practical-activity components. We define the linguistic and communicative competence of the future primary school teacher as an integral component of his professional competence, which is based on perfect knowledge and mastery of linguistic and non-linguistic means of communication, has a practical orientation, is based on knowledge, linguistics, psychology and pedagogy.

Key words: *speech, competence, language competence, communicative competence, language-communicative competence, future primary school teacher.*

Постановка проблеми. Становлення професіоналізму фахівця здійснюється в умовах постійного навчання, безпосередньої взаємодії та спілкування. В останні десятиріччя спостерігаємо неухильний розвиток освітньої, комп'ютерної, інформаційної, економічної, управлінської, комерційної та правової сфер професійної діяльності, відтак сфера комунікації значно ускладнилася – з'явилися нові професійні «ролі», які допомагають спілкуватися з представниками різних спільнот.

Успішна комунікація – одна з найважливіших умов, що забезпечує можливість оцінити ситуацію спілкування в різних умовах та з різною кількістю співрозмовників. Спілкуючись, ми робимо соціально значущий вибір з великого переліку можливих засобів мовленнєвої та немовленнєвої комунікації, обираючи найбільш доцільні для вираження своїх думок у конкретній ситуації. Спілкування, переважно, розглядають як сукупність зв'язків і взаємодій, що виникають і встановлюються між людьми в процесі їхнього спільного життя. Вибір засобів комунікації сприяє формуванню та осмисленню певних професійних і соціальних ситуацій. Мова і мовлення утворюють непорушну єдність, адже мовлення – це спосіб використання мовних засобів, це особлива здатність людей, яка забезпечує їхню пізнавальну діяльність, засвоєння та передачу цінностей матеріальної та духовної культури від покоління до покоління.

Процес підготовки майбутнього педагога передбачає не тільки високий рівень знання мови, а й використання спілкування як професійно значущого явища, що і визначає ефективність професійної самореалізації. Відтак, на різних рівнях і етапах професійної діяльності, в умовах постійної взаємодії, мовно-комунікативна компетентність є невід'ємним компонентом педагогічної діяльності.

Дослідження формування мовно-комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкових класів, наразі відзначається актуальністю, оскільки це одна з ключових компетентностей, що забезпечує професійність учителя, ефективність його роботи, партнерські засади взаємодії всіх учасників освітнього процесу, особливо в умовах впровадження концепції НУШ. Учитель повинен досконало володіти всіма засобами комунікації, дискурсивними навичками, бути відкритим до діалогу і вміти вирішувати конфліктні ситуації – все це обумовлює необхідність та актуальність нашого дослідження.

Аналіз досліджень. Вітчизняні вчені значну увагу приділяють питанню сутності, змісту та структури мовно-комунікативної компетентності педагогів, зокрема різні її аспекти досліджували: лінгвісти та психолінгвісти (О. Горошкіна, А. Девіс, М. Канале, О. Копусь, О. Корніяк, І. Соколова, Н. Хомський, І. Хом'як, С. Яворська та ін.); психологи (Г. Бенеш, Р. Білоус, Г. Богин, А. Бон-

даренко, С. Герасіна, І. Грузіна, І. Ковальчук, Ю. Косенко, В. Семиченко, Т. Симоненко, В. Ткаченко, Т. Ханецька, Н. Шевченко та ін.); педагоги (В. Безрук, Л. Березовська, І. Бех, М. Вашуленко, А. Волосенко, О. Добротвор, М. Докторович, Т. Дрозд, Л. Заболоцька, Л. Капська, О. Кисельова, Г. Мазур, Л. Мамчур, Н. Мельник, М. Пентиліук, О. Савченко, Е. Тарасов, В. Ткаченко, Т. Хома та ін.).

Різні аспекти мовно-комунікативної компетентності педагогів розглядалися у працях зарубіжних науковців, зокрема основоположників англomовної лінгвістики: Н. Хомський вперше визначив мовну компетентність (Хомський, 2000; 89); Д. Хаймс, М. Кенел і М. Свейн працювали над формулюванням комунікативної компетентності (Hymes, 1992) (Canale, Swaine, 1980; 20); Х. Вебер, А. Девіс Д. Ричардс, Д. Платт та інші розширили і доопрацювали поняття комунікативної компетентності (Davies, 2019) (Richards, Platt, 1985). Слід зазначити, що концепції М. Кенела, М. Свейна, Д. Ричардса, Д. Платта лягли в основу сучасних досліджень мовно-комунікативної компетентності дорослих та були використані при розробці Загальноєвропейських рекомендацій щодо мовної освіти (Common European, 2017). Учені окремо досліджували мовну компетентність, комунікативну компетентність та їх складові, проте, в означених дослідженнях немає чіткого визначення мовно-комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи.

Мета статті – висвітлити історико-теоретичний аспект розвитку поняття «мовно-комунікативна компетентність педагога».

Виклад основного матеріалу. Поняття «компетентність» було введено в науковий обіг для вирішення проблеми соціалізації людини, визначення набутих знань, умінь, навичок та навчальних досягнень особистості, необхідних для її самореалізації, соціальної інтеграції та працевлаштування. Міжнародний департамент стандартів для навчання, досягнення та освіти (International Board of Standards for Training, Performans and Instruction) трактує компетентність як сукупність знань, умінь, навичок і відносин, які забезпечують кваліфіковане здійснення навчальної діяльності, виконання професійних завдань. Як зауважено дослідником, компетентність забезпечує ефективне здійснення професійних обов'язків, діяльності і функцій з метою набуття певних галузевих професійних стандартів (Turner, 1995; 216–328).

А. Волосенко, М. Докторович компетентність визначають як спроможність до реалізації особистісних та професійних можливостей з метою ефективної професійної діяльності. Компетент-

ність ґрунтується на знанні теоретичних засад професійної діяльності, що дають змогу реалізувати теоретичні знання в практичному плані; це рівень професіоналізму, що досягається через опанування необхідними компетенціями, володінням певним рівнем культури та відповідністю кваліфікаційним вимогам (Волосенко, 2012; 140), (Докторович, 2010; 65).

Компетентність, за Н. Мельник, це ключова характеристика, що передбачає володіння знаннями та вміннями, які характеризуються мобільністю, гнучкістю застосування в професійній діяльності та критичністю оцінки результатів діяльності (Мельник, 2017; 55). Такі погляди тотожні думці І. Беґа, який під «компетентністю» розуміє обізнаність особистості в певній сфері діяльності і спроможність розкрити свій потенціал у практичній діяльності (Бех, 2009; 26).

Т. Гарачук, Н. Аркавенко, В. Щур узагальнюючи погляди зарубіжних та вітчизняних науковців, трактують поняття «компетентність» як інтегративну характеристику особистості, яка реалізується в діяльності і визначає ефективність вирішення поставлених задач. «Компетентність», головним чином, заснована на знаннях, вміннях, навичках, соціальному і професійному досвіді, особистісних переконаннях і ціннісних орієнтирах (Гарачук, 2021; 90).

Ми погоджуємось з попередніми трактуваннями і вважаємо, що «компетентність» – це багатокomпонентний конструкт, який характеризується наявними знаннями, вміннями, навичками, певними особливостями і психологічними якостями фахівця, які сприяють ефективності професійної діяльності.

Зазначимо, дослідження поняття «мовно-комунікативна компетентність» ґрунтується на загальнонаукових, лінгвістичних, психологічних та педагогічних засадах, проте наше дослідження ґрунтується здебільшого на педагогічних засадах, тому більш докладно розглянемо педагогічний напрям наукових розвідок щодо сутності та змісту цього поняття.

Мовну компетентність учені-педагоги і мовознавці (О. Горошкіна, А. Нікітіна, Л. Заболоцька, І. Соколова та ін.) визначають як сукупність лінгвістичних знань, розуміння правил аналізу і синтезу мовних одиниць, які забезпечують можливість будувати й аналізувати синтаксичні одиниці, використовувати мовну систему з метою комунікації. У широкому сенсі – це рівень обізнаності певного суб'єкта чи групи суб'єктів зі знаковою системою мови або мов. Дослідники зауважують, що, часто, мовну компетентність можна розгля-

дати як процес набуття і розуміння мовних норм, що створилися в ході історичного розвитку мови і втілились в правилах фонетики, лексики, граматики, орфоєпії, семантики, стилістики та, відповідно до обставин, застосування їх у мовленні, тобто в процесі використання певної мови. Це явище має інтегративний характер і охоплює ряд спеціальних здібностей, знань, умінь, навичок, установок і стратегій мовної поведінки відповідно до конкретних умов спілкування. Відтак, мовна компетентність притаманна освіченій, культурній людині, розвиненій особистості (Горошкіна, 2007; 28), (Заболоцька, 2020), (Соколова, 2008; 56).

Зміст мовної компетентності (Л. Капська, М. Пентилюк) вбачають у засвоєнні категоріального апарату мови, знанні його функцій, розумінні та адекватному вживанні закономірностей і правил системно-структурних утворень семантичного, синтаксичного, морфологічного, фонологічного характеру, необхідних для розуміння і користування мовою в процесі мовлення, відповідно до граматичної природи висловлювання. Потрібно також враховувати зв'язок між мовними знаннями, вміннями та навичками, необхідними для правильної реалізації знань. Як і будь-яка компетентність – мовна ґрунтується на опрацьованому лінгвістичному досвіді (Капська, 1997; 68), (Словник-довідник, 2003; 73).

Висновимо, мовна компетентність – це теоретичні знання мовних одиниць і категорій мови, а також знання з мовознавства, які забезпечують адекватне користування мовою відповідно до умов спілкування та діяльності.

У контексті дослідження зауважимо, вперше у словник і науковий обіг дефініція «комунікативна компетентність» була введена американським антропологом, лінгвістом Д. Хаймсом у 1972 р. На думку дослідника, комунікативна компетентність – це те, що має знати мовець, аби ефективно здійснювати процес спілкування, тобто бути в ньому компетентним. Таким чином, було розпочато дослідження різних аспектів та складових, що забезпечують комунікативну компетентність (Hymes, 1992). М. Кенел і М. Свейн визначили комунікативну компетентність як «синтез знання основних граматичних принципів, знання того, як мова використовується в соціальній установці щодо виконання комунікативних функцій і знання того, як висловлювання та комунікативні функції можуть комбінуватися відповідно до принципів дискурсу» (Canale, Swaine, 1980). Д. Ричардс, Д. Платт та Х. Вебер до комунікативної компетентності включили: граматику, словниковий запас, правила мовлення, сприйняття

і репродукування висловлювань різних типів (Richards, Platt, Weber, 1985). М. Кенел, досліджуючи соціолінгвістичний компонент комунікативної компетентності, додав до нього прагматичний компонент, що охоплює практичні навички використання мови та забезпечення успішного досягнення комунікативної мети, і дискурсивний компонент, який охоплює знання особистості, вжиті в спілкуванні (Canale, Swaine, 1980).

За період дослідження комунікативної компетентності сформувався достатньо багато наукових поглядів на структуру цього явища. Д. Хаймс виділив такі компоненти:

- 1) лінгвістичний (мовні правила);
- 2) соціолінгвістичний (діалектні правила мови);
- 3) дискурсивний (правила побудови осмисленого висловлювання);
- 4) стратегічний (правила встановлення та підтримки контакту зі співрозмовником).

Науковець підкреслює, що для повного розуміння конструкції комунікативної компетентності необхідно враховувати такі її складові, як комунікативно-діагностична (оцінка специфіки конкретної ситуації), комунікативно-прогностична (передбачення можливих наслідків взаємодії), комунікативно-програмуєча (підготовка до спілкування) (Hymes, 1992).

Як вважає А. Девіс, комунікативна компетентність поширюється на усне та письмове мовлення й присутня в усіх мовних сферах. Комунікативна компетентність, на думку вченого, складається з наступних компетенцій:

- 1) граматичні або лінгвістичні компетенції включають точність мови (наприклад, правопис, словниковий запас, побудова речень, вимова);
- 2) соціолінгвістичні компетенції визначають використання мови у відповідній манері або стилі в певному контексті, з урахуванням таких факторів як правила та соціальні умовності, статус учасників та культурні норми;
- 3) дискурсивні компетенції включають здатність поєднувати правильно сформовані фрази і речення в логічне і зв'язне повідомлення в певному стилі, бути відправником і одержувачем повідомлень і, відповідним чином, чергувати ці ролі в усній та письмовій мові;
- 4) стратегічні компетенції включають розробку різних стратегій (як і коли вступати в розмову або виходити з неї, порушувати мовчання, утримуватись у розмові, працювати зі стратегіями продовження спілкування тощо) (Davies, 2019).

Отже, комунікативна компетентність, на думку зарубіжних дослідників, це знання мовних

категорій втілених у практику мовленнєвої взаємодії. Комунікативна компетентність заснована на свідомому соціально зумовленому сприйнятті та репродукуванні висловлювань з певною комунікативною метою. На процес формування та розвитку комунікативної компетентності впливають соціальні, психологічні, мовні, культурологічні та інші чинники.

Сучасні дослідники (В. Безрук, О. Добротвор, Т. Хома та ін.) доводять, що комунікативна компетентність складається з мовних, психологічних та соціальних характеристик. При аналізі мовних характеристик, у першу чергу, варто враховувати обсяг словникового запасу, рівень загальної грамотності, сформованість аналітичних навичок, рівень мовної активності особистості, а психологічною основою є вміння правильно оцінювати поведінку партнера, уміння передбачити наявність мотивації як до спілкування, так і до розвитку власного потенціалу у відповідній сфері. Підкреслено, що соціальні характеристики відображають рівень соціальної активності, здатність адекватно сприймати соціальну ситуацію та здатність адаптуватися до її змін (Безрук, 2017; 23–27), (Хома, 2018; 203–206).

На думку І. Ковальчук та М. Обозова, існує два основні способи інтерпретації поняття «комунікативна компетентність». По-перше, це явище можна визначити, як здатність людини орієнтуватися у різних комунікативних ситуаціях з урахуванням чуттєвого і раціонального досвіду; по-друге, цей конструкт може свідчити про здатність ефективно взаємодіяти з навколишнім середовищем за рахунок розуміння динамічних процесів, що відбуваються як у власній психіці, так і в психічних структурах інших індивідів. Учені наголошують, що комунікативну компетентність не слід вважати постійною якістю, оскільки вона має тенденцію трансформуватися у процесі засвоєння людиною соціокультурних норм поведінки та моделей соціального співіснування (Ковальчук, 2010; 167–176).

Цієї ж думки дотримуються Г. Мазур і В. Теслюк, виділяючи ряд істотних ознак комунікативної компетентності: 1) наявність інтелектуальних здібностей особистості; 2) прояв інтелектуальних здібностей здійснюється за допомогою діяльності, а мова є важливим елементом. Вищеписані ознаки свідчать, що комунікативна компетентність, на думку дослідників, це складне комунікативне уміння, що формується у процесі природної адаптації людини до умов життя у певному середовищі чи ході спеціально організованого процесу педагогічного впливу (Мазур, Теслюк, 2013; 227–232).

О. Добротвор узагальнює і визначає три основні підходи як до пояснення предмета спілкування, так і до визначення сутності комунікативної компетентності: інформаційний, лінгвістичний та функціональний. Представники інформаційного підходу акцентують увагу на вивченні психологічних особливостей отримання та передачі інформації, характеристик комунікатора та засобів комунікації. Цей підхід дозволяє відтворити загальну схему конкретної комунікативної взаємодії і дослідити її внутрішню природу. Прихильники лінгвістичного підходу, в якості основи спілкування, виділяють акт мовлення, тому їхній науковий інтерес зосереджений у сфері мовленнєвої діяльності. Зміст функціонального підходу полягає в присвоєнні феномену спілкування статусу своєрідного виду діяльності, що визначає необхідність вивчення комунікативної компетентності виключно в контексті діяльності особистості (Добротвор, 2013; 56–62).

Підкреслимо, комунікативна компетентність, на думку сучасних українських педагогів, це вмотивована здатність до комунікації із застосуванням мовленнєвої системи в різних умовах та соціальних сферах, соціально, психологічно, лінгвістично та професійно зумовлена; це загальнолюдська здатність, завдяки якій проявляється сформованість інтелекту і свідомості.

Заслужують на увагу в цьому контексті результати дослідження Л. Березовської, Ю. Косенко та Є. Руденського, які визначають три рівня комунікативної компетентності: 1) соціонормативний досвід як основа когнітивного компонента (знання загальноприйнятих у відповідному соціумі норм спілкування); 2) сигніфікація – система специфічних символів та правил їх застосування в акті комунікативної взаємодії; 3) рівень дії передбачає персоніфікацію спілкування, тобто врахування специфіки конкретної ситуації (Березовська, 2019; 162–172), (Косенко, 2012; 131–136).

У роботах О. Корніяка наголошується на тому, що в структурі комунікативної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій можна виділити такі компетенції як комунікативно-мовленнєва, інтерактивна та перцептивна. За допомогою цих компетенцій фахівець у ході комунікативної діяльності може здійснювати адекватний обмін інформацією (розуміння її змісту та формулювання впорядкованих думок), продукувати стратегії взаємодії (встановлення конструктивного контакту) та повноцінно сприймати вербальні та невербальні сигнали співрозмовника (Корніяк, 2011; 33–45).

Згідно з поглядами Ю. Косенко та Л. Мамчур, для ефективного виконання завдань професійної діяльності людина повинна досконало володіти мовною компетентністю та мати такі усталені елементи комунікативної компетентності, як:

1) уміння здійснювати соціально-психологічний прогноз комунікативної ситуації, в контексті якої буде здійснено акт зв'язку;

2) уміння запрограмувати процес комунікації відповідно до його специфіки;

3) уміння керування ходом комунікативного процесу завдяки соціально-психологічним механізмам;

4) можливість встановлення контакту на різній психологічній дистанції;

5) динамічність та адекватність при зміні психологічних позицій (Косенко, 2012; 131–136), (Мамчур, 2006; 203–209).

Комунікативна компетентність вчителя початкових класів - типового представника соціономічних професій, визначається науковцями (Л. Капська, Т. Хома та ін.) як широке коло простих і складних комунікативних умінь. Прості вміння – це вміння вербальної і невербальної комунікації (різні типи мовлення і слухання, доречне використання позамовних засобів комунікації), вміння розподіляти увагу, здатність до соціальної перцепції, емпатії, прогностичні вміння, щодо результативності спілкування, репрезентативні вміння відповідно до аудиторного запиту, керування власними діями в спілкуванні тощо. До складних умінь належать: встановлення ділового і емоційного контакту зі співрозмовником, пристосовування до умов і вимог спілкування, створення ситуацій «комунікативної атаки», керування ініціативою в комунікації, спрямування взаємодії на вирішення педагогічних завдань (Капська, 1997), (Хома, 2018).

Заслугове на увагу узагальнене визначення комунікативної компетентності запропоноване Т. Дрозд, – це особистісне надбання, яке формується з рефлексії, емпатії, здібності до децентрації та прогнозування, наявність комунікативної толерантності, діалогічної спрямованості у спілкуванні. Понятійно-операційна складова конструкту представлена знаннями та уміннями, які забезпечують ефективне вирішення комунікативних педагогічних задач (Дрозд, 2013; 48).

Отже, комунікативна компетентність майбутнього вчителя початкових класів, як майбутнього представника соціономічної професійної сфери, визначається соціальними, психологічними, лінгвістичними, професійними знаннями, вміннями та навичками адекватного їх застосування в комунікативних ситуаціях, ґрунтується на досвіді і від-

повідає професійній спрямованості, ситуаціям та умовам спілкування.

У контексті дослідження, нами визначено мовно-комунікативну компетентність як процес оволодіння і використання мовних (лексичні, граматичні, фонетичні тощо) засобів у різноманітних комунікативних ситуаціях відповідно до їх цілей та змісту для встановлення взаєморозуміння з навколишніми людьми. Мовно-комунікативна компетентність складається з єдності індивідуально-особистісного, мотиваційно-вольового, соціально-психологічного, індивідуально-комунікативного та практично-діяльнісного компонентів (Славінська, 2022; 383–386).

Мовно-комунікативна компетентність у професійному стандарті «Вчителя початкових класів» визначається, як «здатність до спілкування державною мовою; знання українського правопису; володіння інтонаційними та позамовними (міміка, жести, рухи) засобами виразності мовлення; вміння здійснювати професійну усну та письмову комунікацію засобами державної мови та застосовувати прийоми збагачення усного й писемного мовлення учнів, відповідно до конкретної теми чи певного мовного рівня; здатність розвивати мовно-комунікативну компетентність в учнів; знати стратегії комунікації; вміти формувати в учнів здатність до взаєморозуміння /міжособистісної взаємодії/ засобами активної і пасивної комунікації» (Професійний стандарт, 2017).

На наш погляд, така характеристика поняття «мовно-комунікативна компетентність» у подальшому потребує розширення, уточнення та деталізації. Тому, характеризуємо мовно-комунікативну компетентність майбутнього вчителя початкових класів як невід'ємну складову його професійної компетентності, яка ґрунтується на досконалому знанні і володінні мовними і позамовними комунікативними засобами, має практичне спрямування, заснована на знаннях з лінгвістики, психології та педагогіки.

Висновки. Результативність професійної діяльності майбутніх учителів початкових класів напряму залежить від сформованості мовно-комунікативної компетентності, адже це один з основних чинників успішного педагогічного функціонування. Нами проаналізовано наукові думки щодо сутності та змісту основних понять дослідження. Висновимо, науковці (педагоги, психологи, лінгвісти і психолінгвісти) не розглядають цілісно поняття «мовно-комунікативна компетентність», а досліджують поняття мовної та комунікативної компетентностей як окремих наукових категорій, які взаємозумовлені та тісно пов'язані між собою.

Мовну компетентність переважно трактують як знання мови, її правил та співвідношень, а комунікативну компетентність як ієрархічно організовану структуру, що включає знання норм і правил протікання природних актів спілкування і визначає рівень успішності особистості у сфері встановлення ефективного спілкування та взаємодії з іншими людьми. Нами мовно-комунікативна компетентність майбутнього фахівця потрактовано як процес оволодіння і використання мовних (лексичні, граматичні, фонетичні тощо) засобів у різноманітних комунікативних ситуаціях відповідно

до їх цілей та змісту для встановлення взаєморозуміння з навколишніми людьми. На нашу думку, мовно-комунікативна компетентність складається з єдності індивідуально-особистісного, мотиваційно-вольового, соціально-психологічного, індивідуально-комунікативного та практично-діяльного компонентів.

Перспективу подальших розвідок вбачаємо в аналізі сучасного стану формування мовно-комунікативної компетентності педагогів, а також у виокремленні її особливостей розвитку саме майбутніх учителів початкових класів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Безрук В. Комунікативна компетентність в контексті сучасних дослідницьких концепцій та підходів. *Актуальні проблеми державного управління*. Одеса, 2017. Вип. 1. С. 23–27.
2. Березовська Л. Рівні сформованості комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі фахової підготовки. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми, 2019. № 7. С. 162–172.
3. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентісного підходу в педагогіці. *Педагогіка і психологія*. Київ, 2009. № 2. С. 26–31.
4. Волосенко А. Формування професійної компетентності як важливий чинник творчої самореалізації майбутнього вчителя. *Проблеми підготовки сучасного вчителя : зб. наук. пр. Уман. держ. пед. ун-ту ім. П. Тичини*. Умань, 2012. Вип. 6. С. 140–150.
5. Гарачук Т., Аркавенко Н., Щур В. Аналіз сутності понять «компетентність» і «компетенція» у системі психолого-педагогічних категорій. *Початкова освіта у контексті шкільних змін: теорія, методика, практика, досвід : монографія / за ред. проф. В. Ягоднікової*. Умань : Видавець «Сочінський М. М.», 2021. С. 78–98.
6. Горошкіна О. М., Нікітіна А. В. Культура мовлення вчителя-словесника. Луганськ : СПД Резніков В. С., 2007. 112 с.
7. Добротвор О. В. Комунікативна компетентність як предмет наукового дослідження. *Педагогічний процес: теорія і практика*. Київ, 2013. Вип. 3. С. 56–62.
8. Докторович М. О. Професійна компетентність соціального педагога. *Вісник Глухівського ДПУ*. Глухів, 2010. Вип. 15. С. 64–69.
9. Дрозд Т. М. Комунікативна компетентність вчителя: теорія і практика. Науково-методичний посібник. Вінниця : ММК, 2013. 124 с.
10. Заболоцька Л. А. Педагогічні умови формування комунікативних умінь учителя. 15.05.2020. URL: <http://lib.mdpu.org.ua/nvsp/BAK7/7/14.pdf> (дата звернення 03.01.2023).
11. Капська Л. Педагогіка живого слова : Навч.-метод. посібник. Київ : ІЗМН, 1997. 140 с.
12. Ковальчук І. В. Проблема комунікативної компетентності у вітчизняній та зарубіжній психології. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія: Психологія і педагогіка. Острог, 2010. Вип. 14. С. 167–176.
13. Корніак О. М. Особливості розвитку комунікативної компетентності фахівців на різних етапах їх професійного становлення. *Психолінгвістика*. Переяслав-Хмельницький, 2011. Вип. 8. С. 33–45.
14. Косенко Ю. В., Левченко Л. С. Соціально-психологічні фактори комунікативної компетентності особистості. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*. Серія 12: Психологічні науки. Київ, 2012. Вип. 39. С. 131–136.
15. Мазур Г. С., Теслюк В. М. Поняття комунікативної компетентності: наукові підходи та визначення сутності. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України*. Серія: Педагогіка, психологія, філософія. Київ, 2013. Вип. 192(2). С. 227–232.
16. Мамчур Л. І. Комунікативна компетентність особистості: її роль і значення в успішному спілкуванні. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету ім. Павла Тичини*. Умань, 2006. Вип. 2. С. 203–209.
17. Мельник Н. І. Феномен «професійної компетентності» в українській та європейській педагогічній теорії: порівняльний аспект. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. Київ, 2017. № 28. С. 54–60.
18. Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 31.05.2017 р. № 373. URL : <https://www.me.gov.ua/Documents/Detail?lang=uk-UA&id=22469103-4e36-4d41-b1bf-288338b3c7fa&title=RestrProfesiinikhStandartiv> (дата звернення: 10.02.2023).
19. Славінська О. Мовно-комунікативна компетентність: сутність поняття. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти*. Збірник матеріалів VI Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції. Вип. 11. Вінниця, 2022. С. 383–386.
20. Словник-довідник з української лінгводидактики: навчальний посібник / кол. авторів за ред. М. Пентиліук. Київ : Слово, 2003. 149 с.

21. Соколова І. В. Професійна підготовка майбутнього вчителя-філолога за двома спеціальностями: монографія. Маріуполь : АРТ-ПРЕС, 2008. 400 с.
22. Хома Т. В. Комунікативна компетентність, її складові. *Науковий вісник Мукачівського державного університету*. Серія: Педагогіка та психологія. Мукачів, 2018. Вип. 1. С. 203–206.
23. Хомський Н. Роздуми про мову. Передмова до українського видання Ф. Бецевич. Львів : Коло, 2000. 352 с.
24. Davies A. (2019). Communicative Competence Aspects of the Native Speaker. Chapter 6. *From the book The Native Speaker*. URL: . (дата звернення 10.02.2023).
25. Canale M., Swaine M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*. 47 p.
26. Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment Language policy unit, Strasbourg. 278 p. URL : <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>.
27. Hymes D. (1992). «On Communicative Competence» in J. B. Pride and Holmes, (eds.) : *Sociolinguistics*, Harmondsworth, Middlesex: Penguin Education. URL : <https://elibrary.ru/item.asp?id=30576332>.
28. Richards J., Platt J., Weber H. (1985) *The Longman Dictionary of Applied Linguistics*. London : Longman. 323 p.
29. Turner R. H. (1995). Role-taking, role standpoint, and reference group behavior. *American Journal of Sociology*. V. 61. P. 216–328.

REFERENCES

1. Bezruk V. Komunikatyvna kompetentnist v konteksti suchasnykh doslidnytskykh kontseptsii ta pidkhodiv [Communicative competence in the context of modern research concepts and approaches]. *Actual problems of public administration*. Odesa, 2017. Vol. 1. P. 23–27 [in Ukrainian].
2. Berezovska L. Rivni sformovanosti komunikatyvno-movlennievoi kompetentnosti maibutnykh sotsialnykh pratsivnykiv u protsesi fakhovoi pidhotovky [Levels of formation of communicative and speech competence of future social workers in the process of professional training]. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*. Sumy, 2019. № 7. P. 162–172 [in Ukrainian].
3. Bekh I. D. Teoretyko-prykladnyi cenc kompetentnicoho pidkhodu v pedahohitsi [Theoretical and applied value of the competent approach in pedagogy]. *Pedagogy and psychology*. Kyiv, 2009. No. 2. P. 26–31 [in Ukrainian].
4. Volosenko A. Formuvannia profesiinoi kompetentnosti yak vazhlyvyi chynnyk tvorchoi samorealizatsii maibutnoho vchytelia [The formation of professional competence as an important factor in the creative self-realization of the future teacher]. *Problems of modern teacher training: coll. of science Uman Ave. state ped. University named after P. Tychny*. Uman, 2012. Vol. 6. P. 140–150 [in Ukrainian].
5. Harachuk T., Arkavenko N., Shchur V. Analiz sutnosti poniat «kompetentnist» i «kompetentsiia» u systemi psykholoho-pedahohichnykh katehori [Analysis of the essence of the concepts "competence" and "competence" in the system of psychological and pedagogical categories]. *Primary education in the context of school changes: theory, methodology, practice, experience: monograph / edited by Prof. V. Yagodnikova*. Uman: Publisher «Sochinsky M. M.», 2021. P. 78–98 [in Ukrainian].
6. Horoshkina O. M., Nikitina A. V. Kultura movlennia vchytelia-slovesnyka [The speech culture of a dictionary teacher]. *Luhansk: SPD Reznikov V. S.*, 2007. 112 p. [in Ukrainian].
7. Dobrotvor O. V. Komunikatyvna kompetentnist yak predmet naukovoho doslidzhennia [Communicative competence as a subject of scientific research]. *Pedagogical process: theory and practice*. Kyiv, 2013. Issue 3. P. 56–62 [in Ukrainian].
8. Doktorovych M. O. Profesiina kompetentnist sotsialnoho pedahoha [Professional competence of a social teacher]. *Bulletin of the Glukhiv DPU*. Glukhiv, 2010. Vol. 15. P. 64–69 [in Ukrainian].
9. Drozd T. M. Komunikatyvna kompetentnist vchytelia: teoriia i praktyka [Communicative competence of the teacher: theory and practice]. *Scientific and methodological manual*. Vinnytsia: MMK, 2013. 124 p. [in Ukrainian].
10. Zabolotska L. A. Pedahohichni umovy formuvannia komunikatyvnykh umin uchytelia [Pedagogical conditions for the formation of the teacher's communicative skills]. 15.05.2020. URL: <http://lib.mdpu.org.ua/nvsp/BAK7/7/14.pdf>. (application date 03.01.2023) [in Ukrainian].
11. Kapska L. Pedahohika zhyvoho slova : Navch.-metod. Posibnyk [Pedagogy of the living word]: Teaching method. manual. Kyiv: IZMN, 1997. 140 p. [in Ukrainian].
12. Kovalchuk I. V. Problema komunikatyvnoi kompetentnosti u vitchyzniani ta zarubizhnii psykholohii [The problem of communicative competence in domestic and foreign psychology]. *Scientific notes of the National University «Ostroh Academy»*. Series: Psychology and pedagogy. Ostrog, 2010. Issue 14. P. 167–176 [in Ukrainian].
13. Korniyak O. M. Osoblyvosti rozvytku komunikatyvnoi kompetentnosti fakhivtsiv na riznykh etapakh yikh profesiinoho stanovlennia [Peculiarities of the development of communicative competence of specialists at different stages of their professional development]. *Psycholinguistics*. Pereyaslav-Khmelnitskyi, 2011. Issue 8. P. 33–45 [in Ukrainian].
14. Kosenko Yu. V., Levchenko L. S. Sotsialno-psykholohichni faktory komunikatyvnoi kompetentnosti osobystosti [Social and psychological factors of the communicative competence of the individual]. *Scientific journal of the M. P. Drahomanov NPU*. Series 12: Psychological Sciences. Kyiv, 2012. Issue 39. P. 131–136 [in Ukrainian].
15. Mazur H. S., Tesliuk V. M. Poniattia komunikatyvnoi kompetentnosti: naukovy pidkhody ta vyznachennia sutnosti [The concept of communicative competence: scientific approaches and definition of the essence]. *Scientific Bulletin of the National University of Bioresources and Nature Management of Ukraine*. Series: Pedagogy, psychology, philosophy. Kyiv, 2013. Issue 192(2). P. 227–232 [in Ukrainian].

16. Mamchur L. I. Komunikatyvna kompetentnist osobystosti: yii rol i znachennia v uspishnomu spilkuvanni [Communicative competence of the individual: its role and significance in successful communication]. Collection of scientific papers of the Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychyna. Uman, 2006. Issue 2. P. 203–209 [in Ukrainian].
17. Melnyk N. I. Fenomen «profesiinoi kompetentnosti» v ukrainskii ta yevropeiskii pedahohichnii teorii: porivnialnyi aspekt [The phenomenon of "professional competence" in Ukrainian and European pedagogical theory: a comparative aspect]. Pedagogical education: Theory and practice. Psychology. Pedagogy. Kyiv, 2017. No. 28. P. 54–60 [in Ukrainian].
18. Profesiinyi standart «Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity» [Professional standard «Teacher of primary classes of a general secondary education institution» approved by the resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine, 31.05.2017. № 373, URL: <https://www.me.gov.ua/Documents/Detail?lang=uk-UA&id=22469103-4e36-4d41-b1bf-288338b3c7fa&title=RestrProfesiinikhStandartiv> (date of application: 10.02.2023) [in Ukrainian].
19. Slavinska O. Movno-komunikatyvna kompetentnist: sutnist poniattia [Linguistic and communicative competence: the essence of the concept]. Actual problems of the formation of the teacher's creative personality in the context of continuity of preschool and primary education. Proceedings of the VI International Scientific and Practical Internet Conference. Vol. 11. Vinnytsia, 2022. P. 383–386 [in Ukrainian].
20. Slovyk-dovidnyk z ukrainskoi lnhvodydaktyky: navchalnyi posibnyk [Dictionary-handbook of Ukrainian language didactics: study guide] / col. authors under the editorship M. Pentylyuk. Kyiv: Slovo, 2003. 149 p. [in Ukrainian].
21. Sokolova I. V. Profesiina pidhotovka maibutnoho vchytelia-filoloha za dvoma spetsialnostiamy [Professional training of the future teacher-philologist in two specialties]: monograph. Mariupol: ART-PRESS, 2008. 400 p. [in Ukrainian].
22. Khoma T. V. Komunikatyvna kompetentnist, yii skladovi [Communicative competence, its components]. Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series: Pedagogy and psychology. 2018. Issue 1. P. 203–206 [in Ukrainian].
23. Khomskiy N. Rozdumy pro movu [Reflections on language]. Foreword to the Ukrainian edition by F. Betsevich. Lviv: Kolo, 2000, 352 p. [in Ukrainian].
24. Davies A. (2019). Communicative Competence Aspects of the Native Speaker. Chapter 6. From the book *The Native Speaker*. URL: <https://www.degruyter.com/document/doi/10.21832/9781853596247-007/pdf>
25. Canale M., Swaine M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*. 1980. 47 p.
26. Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment Language policy unit, Strasbourg, 2017. 278 p. URL: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>
27. Hymes D. (1992). «On Communicative Competence» in J. B. Pride and Holmes, (eds.) : *Sociolinguistics*, Harmondsworth, Middlesex: Penguin Education. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30576332>
28. Richards J., Platt J., Weber H. (1985). *The Longman Dictionary of Applied Linguistics*. London: Longman. 323 p.
29. Turner R. H. (1995). Role-taking, role standpoint, and reference group behavior. *American Journal of Sociology*. V. 61. P. 216–328

УДК 378.016:78](510)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-50>**Олена ІОНОВА,***orcid.org/0000-0002-9306-5553**доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри теорії і методики викладання
природничо-математичних дисциплін
у дошкільній, початковій і спеціальній освіті
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди
(Харків, Україна) elenaionova25@ukr.net***Світлана ЛУПАРЕНКО,***orcid.org/0000-0002-3111-5340**доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди
(Харків, Україна) svetlana.luparenko@gmail.com*

ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ МУЗИКИ В КИТАЙСЬКІЙ НАРОДНІЙ РЕСПУБЛІЦІ

У статті розкриваються проблеми професійної підготовки вчителів музики в Китайській Народній Республіці, а також шляхи їх розв'язання та перспективи покращення якості та рівня професійної підготовки вчителів музики. Визначено проблеми професійної підготовки студентів – майбутніх учителів музики, а саме: слабка навчально-матеріальна база закладів вищої освіти; превалювання традиційних форм і методів викладання музики, що більше орієнтуються на теоретичні знання та приділяють недостатньо уваги формуванню у студентів практичних умінь та навичок (виконавських, співацьких тощо); недостатня сформованість у майбутніх учителів музики знань у сфері педагогіки, психології та методики викладання мистецьких дисциплін; недостатня сформованість бажання, умінь і готовності студентів здійснювати самоосвітню діяльність і підвищувати свою педагогічну і виконавську майстерність тощо. Схарактеризовано проблеми, з якими вчителі музики стикаються у процесі професійної реалізації у закладах загальної середньої освіти, а саме: низький інтерес учнів до занять музикою; перевантаження вчителів додатковими обов'язками, незадовільний стан здоров'я вчителів; незадовільна навчально-матеріальна база закладів загальної середньої освіти; недостатня кількість навчальних годин на заняття музикою; низький статус музики як навчального предмету у закладах загальної середньої освіти (зокрема сільських); складність оцінювання рівня викладання музики та навчальних досягнень учнів із цього предмету; відмінності в якості музичної освіти в міських і сільських школах; відсутність можливостей (особливо у вчителів сільських шкіл) займатися на курсах, що сприяють підвищенню їхньої професійної майстерності та професійному зростанню. Розкрито шляхи розв'язання означених проблем та перспективи покращення якості та рівня професійної підготовки вчителів музики у КНР, зокрема: установа в освітньому процесі балансу між орієнтацією на особистість, знання та суспільство, створення відкритого освітнього середовища; формування у вчителів музики готовності реалізовувати особистісну орієнтацію у процесі навчання; орієнтація в освітньому процесі на співпрацю учнів та отримання ними досвіду спілкування з реальним світом; формування в учителів музики навичок спілкування та співпраці з різними учасниками освітнього процесу; формування у студентів знань з музичного мистецтва, психолого-педагогічних дисциплін, методики викладання музичного мистецтва; посилення орієнтації вчителів музики на навчання протягом життя; використання у процесі професійної підготовки вчителів музики засобів мультимедіа та інформаційно-комунікаційних технологій і формування вмінь студентів використовувати новітні освітні технології під час викладання; формування любові до музики, професійної етики і особистих якостей учителів музики; розвиток творчого потенціалу вчителів.

Ключові слова: учитель музики, студенти, учні, професійна підготовка, проблеми, перспективи, музична освіта, мистецька освіта, Китайська Народна Республіка.

Olena IONOVA,

orcid.org/0000-0002-9306-5553

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of Theory and Methodics
of Teaching Natural-Mathematical Disciplines
in Preschool, Primary and Special Education*

*H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
(Kharkiv, Ukraine) elenaionova25@ukr.net*

Svitlana LUPARENKO,

orcid.org/0000-0002-3111-5340

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor at the Department of Educology and Innovative Pedagogy*

*H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
(Kharkiv, Ukraine) svetlana.luparenko@gmail.com*

PROBLEMS AND PERSPECTIVES OF PROFESSIONAL TRAINING OF MUSIC TEACHERS IN THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA

The article depicts the problems of Music teachers' professional training in the People's Republic of China, as well as the ways to solve them and prospects for improvement of the quality and level of Music teachers' professional training. The problems of professional training of students – future Music teachers have been identified. They are: weak educational and material base of higher educational institutions; prevalence of traditional forms and methods of teaching Music (they focus more on theoretical knowledge and pay insufficient attention to the formation of students' practical abilities and skills: performing, singing, etc.); insufficient formation of future Music teachers' knowledge in Pedagogy, Psychology and methods of teaching artistic disciplines; insufficient formation of students' desire, skills and readiness to organize self-education and improve their pedagogical and performance skills, etc. The problems which Music teachers face with in the process of professional realization in general secondary educational institutions have been characterized. They are: schoolchildren's low interest in Music classes; teachers' overloading with additional duties, unsatisfactory state of teachers' health; unsatisfactory educational and material base of general secondary educational institutions; insufficient number of Music classes; low status of Music as an educational subject in general secondary educational institutions (especially in rural schools); difficult assessment of the level of Music teaching and students' educational achievements in this subject; differences in the quality of Music education in urban and rural schools; lack of opportunities (especially for rural school teachers) to attend courses that help to improve teachers' professional skills and facilitate their professional growth. The ways to solve the identified problems and prospects for improvement of the quality and level of Music teachers' professional training in the People's Republic of China have been revealed. They are: establishing a balance between orientation to a person, knowledge and society in the educational process, creating an open educational environment; formation of Music teachers' willingness to implement personal orientation in the learning process; focus on cooperation with learners in the educational process and gaining experience of communicating with the real world by schoolchildren; formation of Music teachers' skills to communicate and cooperate with various participants of educational process; formation of students' knowledge in musical art, psychological and pedagogical disciplines, methods of teaching musical art; strengthening the orientation of Music teachers towards lifelong learning; the use of multimedia and information and communication technologies in the process of Music teachers' professional training and formation of their abilities to use the latest educational technologies in teaching; formation of Music teachers' love for music, professional ethics and personal qualities; development of teachers' creative potential.

Key words: *music teachers, students, schoolchildren, professional training, problems, perspectives, Music education, artistic education, the People's Republic of China.*

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку освіти важливою є її орієнтація на формування творчої особистості, обізнаної у сфері мистецтва, з високим рівнем сформованості естетичної культури і художніх смаків. Це є запорукою формування високодуховної людини, яка виявляє готовність жити і працювати відповідно до загальнолюдських моральних норм, переконань і цінностей.

Велике значення для розвитку творчості особистості, її естетичної, моральної і духовної культури мають заняття мистецтвом, зокрема музи-

кою, оскільки саме музика сприяє гармонізації усіх сфер людського життя, зниженню втомлюваності учнів під час інтелектуального навчання, привнесенню елементів мистецтва у вивчення різних навчальних дисциплін. Усе це вимагає особливий підготовки вчителя музики, який повинен не лише ефективно організовувати освітній процес, але й реалізовувати індивідуальний підхід у навчанні, вивчаючи дітей, розкриваючи їхні здібності і таланти, спрямовуючи їх на подальше вивчення музичного мистецтва тощо.

Слід відзначити, що в Китайській Народній Республіці мистецька освіта перебуває у складному становищі: з одного боку, важливість музики і занять музичним мистецтвом визнається на державному рівні, але з іншого боку, реально впроваджуються недостатньо ефективні заходи для якісної професійної підготовки вчителів музики та формування зацікавленості учнів у заняттях музикою.

З огляду на це актуальним і цікавим є визначення проблем професійної підготовки вчителів музики в Китайській Народній Республіці, а також шляхів їх розв'язання та перспективи покращення якості та рівня професійної підготовки вчителів музики.

Аналіз досліджень. Важливо зазначити, що певні аспекти проблеми професійної підготовки вчителів музичного мистецтва у Китайській Народній Республіці висвітлювалися сучасними вченими. Так, Ван Тяньці (2017) і Ван Юежчи (2020) розкривають підготовку майбутніх учителів до викладання музики в початкових класах китайських шкіл. Н. Джигун (2012) висвітлює підготовку майбутніх учителів до організації виховної роботи в Китаї. Чжоу Юнь (2020) досліджує формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в КНР. Особливості вивчення музичного мистецтва у закладах загальної середньої освіти в Китайській Народній Республіці та організації викладацької діяльності вчителів музики розкрито у працях Cuishan Shi (2020), Qian Wang і Junyi Luo (2022), J. Znidarsic (2022). У свою чергу, Сюй Хуншуай (许洪帅, 2021), Чжан І Хуайнь (张焱 华音, 2022), Zhuo Yu і Wo-Wah Leung (2019) досліджують специфіку реалізації реформ у сфері музичної освіти в Китаї.

Утім, питання проблем і перспектив професійної підготовки вчителів музики в Китайській Народній Республіці не отримали детального розгляду, що і зумовило вибір теми дослідження.

Мета статті – охарактеризувати проблеми професійної підготовки вчителів музики в Китайській Народній Республіці, а також шляхи їх розв'язання та перспективи покращення якості та рівня професійної підготовки вчителів музики.

Виклад основного матеріалу. Професійна підготовка вчителів музики в Китайській Народній Республіці зумовлена, з одного боку, поглибленням реформ нової навчальної програми («Стандарти навчальної програми з музики для обов'язкового навчання» (吾教育音樂課程標準, 2011)), де більше уваги приділяється розвитку особистих здібностей та якостей учнів, посиленням уваги держави до професійної освіти та якісної підготовки фахівців мистецьких спеціальностей, а з іншого боку, стрімким розвитком сучасної

музики в Китаї, що сприяє розкриттю потенціалу особистості, її здібностей та інтересу до музики, завдяки чому набувають популярності мистецькі спеціальності у закладах вищої освіти (音乐老师行业现状及发展趋势, 2023).

Утім, незважаючи на посилення уваги та інтересу держави і молоді до мистецьких спеціальностей і музики, зокрема, у сфері музичної освіти і професійній підготовці вчителів музики в КНР існують певні труднощі (як у процесі навчання студентів – майбутніх учителів музики, так і у процесі їхньої професійної реалізації як педагогів у закладах загальної середньої освіти і подальшому професійному зростанні).

Так, серед проблем професійної підготовки студентів – майбутніх учителів музики можна виокремити такі (Zhuo Yu, Wo-Wah Leung, 2017; 音乐老师行业现状及发展趋势, 2023):

- слабка навчально-матеріальна база закладів вищої освіти, що перешкоджає формуванню якісних і міцних теоретичних знань і професійних навичок студентів, їх самореалізації та професійному зростанню;

- превалювання в закладах вищої освіти традиційних форм і методів викладання музики, що більше орієнтуються на теоретичні знання та приділяють недостатньо уваги формуванню у студентів – майбутніх учителів музики практичних умінь та навичок (виконавських, співацьких тощо). Це призводить до зниження ефективності навчання і навіть вигорання студентів;

- недостатня сформованість у майбутніх учителів музики знань у сфері педагогіки, психології та методики викладання мистецьких дисциплін, що унеможливорює формування міцних і якісних знань, умінь та навичок студентів у сфері музичного мистецтва. У багатьох закладах вищої освіти не вистачає професійних вчителів музики, які володіють як теорією музики та професійними здібностями, так і педагогічними знаннями і навичками. Це ускладнює розвиток талантів студентів та формування їхніх умінь викладати музичне мистецтво у закладах загальної середньої освіти;

- недостатня сформованість бажання, умінь і готовності студентів – майбутніх учителів музики здійснювати самоосвітню діяльність і постійно підвищувати свою педагогічну і виконавську майстерність. Утім, учителі музики повинні завжди спонукати себе до продовження навчання, використовувати для цього різні можливості, постійно покращувати і розвивати професійні навички тощо.

Окрім того, у процесі професійної реалізації у закладах загальної середньої освіти вчителі музики також стикаються з низкою проблем,

a same (Zhuo Yu, Bo-Wah Leung, 2017; 音乐老师行业现状及发展趋势, 2023):

- низький інтерес учнів до занять музикою, недостатній рівень їхньої дисципліни й організованості на заняттях;
- перевантаження вчителів музики різними додатковими обов'язками, незадовільний стан здоров'я вчителів, низький рівень розуміння ними особливостей навчальної програми;
- незадовільна навчально-матеріальна база закладів загальної середньої освіти;
- недостатня кількість навчальних годин, відведених на заняття музикою;
- подекуди низький статус музики як навчального предмету у закладах загальної середньої освіти (зокрема сільських), недостатнє усвідомлення батьками важливості мистецьких дисциплін, наявність в учнів, батьків і вчителів пріоритету інших навчальних дисциплін, з яких школярі складають іспити;
- складність оцінювання рівня викладання музики та навчальних досягнень учнів із цього предмету;
- відмінності в якості музичної освіти і кількість уроків музики в міських і сільських школах. Так, у сільських школах діти перебувають у недостатньо сприятливому положенні, оскільки вчителі музики в сільських закладах освіти мають слабшу підготовку й обмежені навчальні ресурси;
- відсутність можливості (особливо у вчителів сільських шкіл) займатися на різноманітних курсах, що сприяють підвищенню їхньої професійної майстерності та професійному зростанню.

Серед шляхів розв'язання виявлених проблем та перспектив покращення якості та рівня професійної підготовки вчителів музики слід виділити такі (Zhuo Yu, Bo-Wah Leung, 2017; 音乐老师行业现状及发展趋势, 2023; 张焱 华音, 2022):

- 1) установлення в навчальній програмі з музики й освітньому процесі балансу між орієнтацією на особистість, знання та суспільство; створення відкритого освітнього середовища, у якому педагоги можуть виступати в ролі фасилітаторів;
- 2) формування у студентів – майбутніх учителів музики готовності реалізовувати особистісну орієнтацію у процесі навчання, що виявляється в готовності розкривати таланти дітей, учити їх відповідно до їхніх здібностей, підвищувати впевненість учнів у собі, формувати їхнє бажання навчатися музиці тощо. Учителі музики повинні взяти на себе ініціативу і відповідальність дослідити і зрозуміти кожного учня, визначити методи навчання відповідно до ситуації з кожною дитиною та використовувати освітню діяльність як засіб ство-

рення ситуацій успіху та організації ефективної взаємодії між учителем та учнями, щоб зробити можливим вивчення музики кожною дитиною;

3) орієнтація в освітньому процесі на співпрацю учнів та отримання ними під час навчання досвіду спілкування з реальним світом;

4) формування в учителів музики навичок спілкування та співпраці з різними учасниками освітнього процесу;

5) формування у студентів знань з музичного мистецтва, теорії музики, психолого-педагогічних дисциплін, методики викладання музичного мистецтва, формування умінь учителів музики передавати дітям свої знання та вміння в галузі музичного мистецтва та проведення досліджень у сфері мистецтва. Педагоги повинні глибоко розуміти психологію учнів, знати, як викладати доступно й ефективно, підбирати методи навчання відповідно до переваг і можливостей учнів, щоб досягти кращих результатів. Тому майбутні вчителі музики у закладах вищої освіти повинні вивчати педагогіку, психологію, музичну педагогіку, музичну психологію, методику викладання музики тощо. Після занять вчителі музики повинні проводити самооцінку та самоаналіз своєї педагогічної діяльності, виявляти проблеми та недоліки в освітній діяльності, модифікувати та покращувати її, а також визначати ефективні організаційні форми та методи навчання дітей різного віку. Окрім того, студентам потрібно надавати можливості вільно обирати окремі навчальні дисципліни (дисципліни вільного вибору);

6) посилення орієнтації вчителів музики на навчання протягом життя. Суспільство постійно розвивається, і лише шляхом безперервного навчання можна відповідати викликам і вимогам часу і соціуму, збагачувати власний досвід, підвищувати ефективність викладання та сприяти власному навчанню музиці. Тільки постійно долаючи перешкоди і здійснюючи самоосвіту, можна розширювати свій світогляд і збагачувати культурну спадщину, тим самим досягаючи професійного успіху;

7) використання у процесі професійної підготовки вчителів музики засобів мультимедіа та інформаційно-комунікаційних технологій, а також формування умінь студентів – майбутніх учителів музики використовувати новітні освітні технології під час викладання дітям. Учителі музики повинні повною мірою використовувати мультимедійне обладнання в навчанні, щоб учні мали більш глибоке розуміння музики і можливості сучасних засобів навчання, покращувати традиційні й упроваджувати новітні методи навчання, підвищувати ентузіазм учнів у навчанні;

8) формування любові до музики, професійної етики і особистих якостей учителів музики, їхніх соціальних навичок, адже завдяки соціальній взаємодії педагога можуть підтримувати гарні взаємини з усіма учасниками освітнього процесу, тим самим закладаючи основу для майбутнього розвитку і навчання учнів;

9) розвиток творчого потенціалу вчителів музики, їхніх здібностей до імпровізації і новаторства. Учителі музики повинні звертати увагу на проникнення творчого мислення в музику, розвивати індивідуальне мислення учнів, формувати їхні знання, уміння і навички з урахуванням інновацій. Тільки постійно досліджуючи потенціал людської творчості, можна забезпечити стійкий потік нових ідей для розвитку науки та технологій. Учителі музики можуть шукати натхнення у співпраці з учнями, вивчати і використовувати інновації в навчанні, вести дискусії з різних тем, поєднувати і зіштовхувати ідеї, генерувати нові ідеї та застосовувати їх у процесі навчання, відображаючи інновації в музичній освіті та викладанні.

Потрібно чітко усвідомити, що вчитель музичного мистецтва не просто навчає музиці, а постійно намагається зберегти в особистості самобутній дух, творчу силу й унікальність, допомогти їй адаптуватися і самореалізуватися в соціумі, передати культуру, сформувати здібності, розвивати особисту творчість і колективну діяльність (张焱 华音, 2022).

Відповідно, учитель музики має стати організатором навчання (організація насиченого, активного освітнього процесу за участю учнів відповідно до їхніх можливостей і потреб); консультантом у навчанні (надання допомоги учням долати обмеження і перешкоди в навчанні, відкривати нове, співпрацювати один з одним); спів-

робітником з навчання (надання підтримки учням у навчанні, урахування їхніх інтересів, допомога у розв'язанні різних конфліктних ситуацій тощо); мотиватором навчання (стимулювання мислення учнів, їх мотивація до навчання).

Висновки. Отже, учителі музики в Китайській Народній Республіці стикаються з різними проблемами їхньої професійної підготовки, реалізації та професійного зростання. Ці проблеми пов'язані з недостатнім усвідомленням учасників освітнього процесу важливості мистецьких дисциплін, наявністю значних відмінностей в організації освітнього процесу в міських і сільських закладах освіти, превалюванням традиційних форм і методів підготовки фахівців у закладах вищої освіти, недостатністю навчально-матеріальної бази закладів освіти, недостатнім рівнем професійної компетентності викладачів закладів вищої освіти, що зумовлює низький рівень професійної підготовки студентів – майбутніх учителів музики тощо. Розв'язання цих труднощів убачається в посиленні теоретико-практичної підготовки вчителів музики, їхніх творчих здібностей та особистих якостей, орієнтації педагогів на навчання протягом життя, використанні новітніх технологій у процесі навчання в закладах вищої освіти, формування особистісної орієнтації вчителя музики, що сприяє вивченню учнів і розкриттю їхніх талантів тощо. Учитель музики повинен не просто навчати музиці, а стати ефективним організатором, консультантом, співробітником і мотиватором учнів у процесі навчання.

Дана стаття не висчерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми. Актуальним є вивчення організаційних форм і методів навчання і виховання студентів – майбутніх учителів мистецьких дисциплін у закладах вищої освіти КНР.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ван Тяньці. Методика підготовки майбутніх учителів музики до формування основ співацької культури учнів початкової школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2017. 24 с.
2. Ван Юежчи. Музичне виховання молодших школярів у Вальдорфських школах КНР та України : дис. ... докт. філософії з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки. Харків, 2020. 197 с.
3. Джигун Н. М. Підготовка майбутніх учителів до виховної роботи в університетах Китайської Народної Республіки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2012. 20 с.
4. Чжоу Юнь. Формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у закладах вищої освіти КНР : дис. ... докт. філософії з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки. Харків, 2020. 230 с.
5. Cuishan Shi. Developing Mandarin and music interdisciplinary lesson plans. *Interdisciplinary lesson plans for teaching Mandarin and music to elementary school students : practicum*. Bloomington : Indiana University Jacobs School of Music, 2020. 104 p.
6. Qian Wang, Junyi Luo. Chinese folk music and its effect on human mathematical thinking skills. *Interdisciplinary Science Reviews*. 2022. Issue 47(1). Pp. 97-106, DOI: 10.1080/03080188.2021.1956798
7. Zhuo Yu, Bo-Wah Leung. Music teachers and their implementation of the new Music Curriculum Standards in China. *International Journal of Music Education*. 2019. Vol. 37(2). Pp. 178-197. DOI: 10.1177/0255761418820647
8. Znidarsic J. Interdisciplinary interaction between music education and history: shaping the musical preferences in classical music of the 20th century. *CEPS Journal*. 2022. Vol. 12. № 2. Pp. 197-216. DOI: 10.25656/01:25228

9. 吾教育音樂課程標準(2011案板). URL: <http://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/s8001/201112/W020220418401387878443.pdf> (available: 28.01.2023) [in Chinese].

10. 音乐老师行业现状及发展趋势(音乐教师的行业分析). 2023. URL : <http://www.rupin.org/sdph/13407.html> (дата звернення: 19.03.2023).

11. 许洪帅. 新时代中小学音乐课堂变革的方向、经验和对策. 课程·教材·教法2021年第5期. URL : http://www.nies.edu.cn/xscg/zylw/202204/t20220425_338134.html (дата звернення: 20.03.2023).

12. 张焱 华音. “成为教师”：我国高等音乐教育亟待补上的一课. 2022. URL : <https://www.huain.com/article/other/2022/0301/559.html> (дата звернення: 18.03.2023).

REFERENCES

1. Wang Tianqi. *Metodyka pidhotovky maibutnih uchyteliv muzyky do formuvannya osnov spivatskoi kultury ucniv pochatkovoi shkoly* [Methods of preparing future teachers of music to laying the foundations singers culture elementary school students]. Abstract of PhD thesis in Pedagogy : specialty 13.00.02. Kyiv, 2017. 24 p. [in Ukrainian].

2. Wang Yuezhi. *Muzychne vyhovannia molodshyh shkoliariv u Valdorfskyh shkolah KNR ta Ukrainy* [Musical education of junior schoolchildren in Waldorf schools of China and Ukraine]. Dissertation for a scientific degree of the Doctor of Philosophy in a branch 01 Education/Pedagogy on a specialty 011 Educational, Pedagogical Sciences. Kharkiv, 2020. 197 p. [in Ukrainian].

3. Dzhygun N. M. *Pighotovka maibutnih uchyteliv do vyhovnoi roboty v universytetah Kutaiskoi Narodnoi Respubliky* [Training future teachers for educational work in the universities of the People's Republic of China]. Abstract of PhD thesis in Pedagogy : specialty 13.00.04. Kharkiv, 2012. 20 p. [in Ukrainian].

4. Zhou Yun. *Formuvannya profesiynoi kompetentnosti maibutnih uchyteliv muzychnogo mystetstva u zakladah vyshchoi osvity KNR*. [Formation of professional competence of future Musical Art teachers in higher education institutions of the People's Republic of China]. Dissertation for a scientific degree of the Doctor of Philosophy in a branch 01 Education/Pedagogy on a specialty 011 Educational, Pedagogical Sciences. Kharkiv, 2020. 230 p. [in Ukrainian].

5. Cuishan Shi. *Developing Mandarin and music interdisciplinary lesson plans. Interdisciplinary lesson plans for teaching Mandarin and music to elementary school students : practicum*. Bloomington : Indiana University Jacobs School of Music, 2020. 104 p.

6. Qian Wang, Junyi Luo. Chinese folk music and its effect on human mathematical thinking skills. *Interdisciplinary Science Reviews*. 2022. Issue 47(1). Pp. 97-106, DOI: 10.1080/03080188.2021.1956798

7. Zhuo Yu, Bo-Wah Leung. Music teachers and their implementation of the new Music Curriculum Standards in China. *International Journal of Music Education*. 2019. Vol. 37(2). Pp. 178-197. DOI: 10.1177/0255761418820647

8. Znidarsic J. Interdisciplinary interaction between music education and history: shaping the musical preferences in classical music of the 20th century. *CEPS Journal*. 2022. Vol. 12. № 2. Pp. 197-216. DOI: 10.25656/01:25228

9. 吾教育音樂課程標準(2011案板) [Educational Music Curriculum Standards (2011 Board)]. URL : <http://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/s8001/201112/W020220418401387878443.pdf> (available: 28.01.2023) [in Chinese].

10. 音乐老师行业现状及发展趋势(音乐教师的行业分析) [Music Teacher Status and Trends (Music Teacher Sphere Analysis)]. 2023. URL : <http://www.rupin.org/sdph/13407.html> (available: 19.03.2023) [in Chinese].

11. 许洪帅. 新时代中小学音乐课堂变革的方向、经验和对策. 课程·教材·教法2021年第5期 [Xu Hongshuai. Direction, experience, and countermeasures of music reform in primary and secondary schools in a new era]. *Curriculum, textbook and teaching methods*. 2021. Issue 5 URL : http://www.nies.edu.cn/xscg/zylw/202204/t20220425_338134.html (available: 20.03.2023) [in Chinese].

12. 张焱 华音. “成为教师”：我国高等音乐教育亟待补上的一课 [Zhang Yi Huayin. “Becoming a teacher”: a lesson that my country's higher music education urgently needs to learn]. 2022. URL : <https://www.huain.com/article/other/2022/0301/559.html> (available: 18.03.2023) [in Chinese].

УДК 811.161.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-51>**Ленмара ІСМАІЛОВА,**

orcid.org/0000-0002-1131-5265

викладач кафедри мовної підготовки

Національного медичного університету імені Богомольця

(Київ, Україна) tavshan2018@gmail.com**ІННОВАЦІЇ У МОВНІЙ ПІДГОТОВЦІ ІНОЗЕМНИХ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ**

У статті розглянуто дискурс щодо ролі та впливу інновацій на методик, методи, форми, техніки та інструменти здійснення викладання іноземної мови для здобувачів освіти в закладах освіти. Так, в рамках даної статті було окреслено роль та вплив сучасного цивілізаційного етапу розвитку суспільства на формування нового цифрового типу людини із високим рівнем цифрових, комп'ютерних та кібернетичних компетентностей здобувачів освіти. При цьому аналіз науково-педагогічних літературних джерел як іноземних, так і вітчизняних науковців показав інтерес до широкого використання інновацій в освітньому процесі і, в першу чергу, у сучасній вищій школі. З урахуванням цього було запропоновано використання напрацьованого досвіду в частині викладання української мови як іноземної на прикладі викладання англійської мови як іноземної. В свою чергу відзначено, що використання інновацій відбувається у контексті впливу цивілізаційного розвитку суспільства, де цифровізація інформації, інформаційно-комунікативних процесів почали змінювати усі сфери суспільства і формувати новий тип людини – цифровий. Отже, разом із технологіями і технікою відбувається трансформація фізичного та морально-етичного стану людини й суспільства в цілому. У таких умовах змінюється парадигма сутності освітнього процесу разом із трансформаціями постаті викладача та здобувача освіти. А тому теоретичне підґрунтя інноваційної освіти будується на фундаменті традиційних підходів до вивчення іноземної мови, адже інновації більшою мірою стосуються якраз методик, методів, технік та інструментів викладання іноземної мови, а новітні технології, техніка тільки сприяють широкому розвитку дистанційної онлайн освіти, конвергенції та мультимодальності в освітньому процесі, коли при цьому відбувається поєднання різних каналів сприйняття інформації з різним контекстом та значенням із репертуаром сенсів у культурологічному та соціальному контекстах. А тому, сучасна людина, яка виросла з Інтернетом, гаджетами, соціальними мережами та мережевими комп'ютерними іграми, потребує побудови навчання у звичній їй парадигмі.

Ключові слова: інновації в освіті, нові техніки та інструменти освіти, цифровізація та віртуалізація освіти, ігрові форми освіти, мультимодальність.

Lenmara ISMAILOVA,

orcid.org/0000-0002-1131-5265

Lecturer at the Department of Language Studies

Bogomolets National Medical University

(Kyiv, Ukraine) tavshan2018@gmail.com**INNOVATIONS IN THE LANGUAGE TRAINING OF FOREIGN STUDENTS**

The article examines the discourse on the role and impact of innovations on methodology, methods, forms, techniques and tools for teaching a foreign language to students in educational institutions. Thus, within the framework of this article, the role and influence of the modern civilizational stage of the development of society on the formation of a new digital type of person with a high level of digital, computer and cybernetic competences of education applicants was outlined. At the same time, the analysis of scientific and pedagogical literary sources of both foreign and domestic scientists showed an interest in the wide use of innovations in the educational process, primarily in modern higher education. With this in mind, it was proposed to use the gained experience in teaching Ukrainian as a foreign language on the example of teaching English as a foreign language. In turn, it was noted that the use of innovations occurs in the context of the influence of the civilizational development of society, where the digitization of information, information and communication processes began to change all spheres of society and form a new type of person – digital. Thus, together with technologies and equipment, the physical and moral-ethical state of man and society as a whole is being transformed. In such conditions, the paradigm of the essence of the educational process changes along with the transformations of the figure of a teacher and a student. Therefore, the theoretical foundation of innovative education is built on the foundation of traditional approaches to learning a foreign language, as innovations to a greater extent relate to the methodology, methods, techniques and tools of teaching a foreign language, and the latest technologies and techniques only contribute to the wide development of distance online education, convergence and multimodality in the educational process, when at the same time there is a combination of different channels of information perception with different context and meaning

with a repertoire of meanings in cultural and social contexts. And that is why a modern person who grew up with the Internet, gadgets, social networks and online computer games requires the construction of education in the familiar paradigm.

Key words: *innovations in education, new techniques and tools in education, digitalization and virtualization of education, game forms in education, multimodality.*

Постановка проблеми. На сьогодні новітні цифрові, ІКТ та кібертехнології досить стрімко та широко впроваджуються в освітні процеси на всіх рівнях освіти – від дошкільної до вищої освіти. Крім того, останні тенденції на ринку праці вимагають від спеціаліста продовження навчання впродовж усього життя, адже темпи змін виробничих процесів, упровадження новітніх технологій та техніки відбуваються практично кожні 5–10 років, що вимагає нового рівня знань, компетентностей та умінь від спеціалістів. Також сучасною тенденцією є зміна не тільки спеціалізації, а навіть спеціальності кожні 5–7 років. При цьому сучасний цивілізаційний розвиток суспільства характеризується високим рівнем мобільності, що означає значну міграцію та переміщення великих людських мас за роботою та фінансами по всьому світові. Це все означає, що людина вимушена постійно навчатися за новими напрямками та робити це не тільки у себе в країні, а й за кордоном, що вимагає досконалого знання іноземної мови. Отже, пріоритетом є мовна підготовка іноземних здобувачів освіти у закладах вищої освіти на високому професійному рівні відповідно до міжнародних стандартів вивчення іноземних мов.

Аналіз останніх досліджень показав, що питання використання інновацій в освітньому процесі є досить актуальним серед сучасних дослідників та науковців, таких як: Акжан М. Абдигаликова, Т. Алексіу, М. Байрам, С. Бао, Ф. Герберт, Б. Грибкова, К. Деоксон, І. Кушнір, О. Тростинська, Н. Сем'ян, Х. Старкі, М. Статопулу, Н. Ушакова.

Незважаючи на досить широкий спектр проведених досліджень, питання використання інноваційних методів, методик, форм та інструментів під час мовної підготовки іноземних здобувачів освіти виступає частиною загальної проблеми, котрій присвячується стаття.

Метою статті є дослідження питання використання інноваційних методів, методик, форм та інструментів під час мовної підготовки іноземних здобувачів освіти у сучасній вищій школі.

Виклад основного матеріалу. Сфера освіти та освітній простір нерозривно пов'язані із розвитком суспільства та становленням людського буття та світогляду людини на певному етапі цивілізаційного розвитку. При цьому деякі елементи інновацій завжди мали місце і на момент їх

застосування вважалися новими і прогресивними. Наприклад, виникнення письменності, книгодрукування, становлення традиційної школи, поява аудіо- та відео- навчальних матеріалів тощо. З часом відбувається накопичення методів, методик, форм, механізмів та інструментів, які використовуються викладачами під час навчання, яке в свою чергу продовжується постійно. Так, Д. Озерний відзначає, що «метод, який ви використовуєте, відображає ваше бачення мови та широту ваших знань», а тому треба виходити з того «чим є для вас мова – сукупність граматичних конструкцій, набір лексем, кілька сталих виразів чи навіть живе створіння» (Озерний, 2018). Формування та використання методів вивчення іноземної мови залежить від багатьох факторів, які впливають на використання різних методів. Одним із перших і поширених вважається граматико-перекладний метод, що бере свій початок від вивчення «мертвих мов» (грецької та латині), де рівень володіння іноземною мовою визначається рівнем володіння граматикою і словником. Довгий час цей метод був поширеним у традиційній школі, елементи якого і донині є основою сучасних методів вивчення іноземної мови, коли потрібно навчити здобувача освіти не тільки говорити, а писати і читати.

Насамперед, кожен викладач має власні теоретичні напрацювання, які формують його основу розуміння застосування різних методів і прийомів під час викладання предмету, де методи виконують посередницькі функції «між теорією (підходом) і практикою» в аудиторії, а техніка визначає «процедури для використання в класі» (Серезал, 2017). Отже, високий рівень викладання полягає в умінні поєднувати різні методи в залежності від аудиторії, виду заняття, рівня базової підготовки здобувачів освіти тощо, що тільки підвищує рівень навчання іноземним мовам. У цілому визначають такі методи вивчення мови як: «прямий метод; граматика-переклад; аудіо-лінгвальний; структурний підхід; загальна фізична відповідь (TPR); комунікативне навчання мови (CLT); вивчення мови за завданням; природний підхід» (Герберт, 2020). У свою чергу Д. Озерний визначає наступні методи вивчення іноземної мови: «Task-based learning/навчання, що базується на завданнях», «Presentation-Practice-Production (Представлення-Практика-Продуктування)»,

«Lexical Approach (Лексичний метод)», «Метод функцій (Functional Approach)», «Communicative Approache (Комунікативні методи)», «Grammar-Translation Approach (Граматики-перекладний підхід)», «Total Physical Response (Повне фізичне відтворення)», «Guided discovery (Сугестивне відкриття)», «Content-based learning (Навчання, що базується на змісті)», «Content and Language Integrated Learning (Навчання мови через інтеграцію)» (Озерний, 2020). Акжан М. Абдигаликова відзначає, що «у сучасній методиці навчання іноземної мови прийнято поділ на лексику, орфографію, фонетику, граматику, мовлення, рецептивні та продуктивні навички» (Абдигаликова, 2016). Зважаючи на сказане вище, можна відзначати, що для повноцінного знання іноземної мови (на рівні B2, C1 та C2) для можливості навчання у закладах вищої освіти, наукових установах та щоб бути конкурентоспроможним на глобальному ринку праці, необхідно використовувати ті методики, методи, техніки та інструменти під час вивчення іноземної мови, які дають увесь спектр знань, навичок та компетенцій. Вказаний перелік не є остаточним, але повністю показує наскільки інновації в сучасному освітньому просторі впливають на процеси навчання. При цьому необхідно враховувати те, що запит на вивчення іноземної мови формується під впливом потреб з боку суспільства, де поряд із традиційною вищою школою, науковою школою та глобальним ринком праці, є великий спектр споживачів, яким потрібні методи та методики вивчення іноземних мов, адаптованих під їх потреби, а саме: туризм (шопінг, медицина, розваги, захоплення, дослідження культури та історії), бізнес, подорожі, глобальні громадські об'єднання (захист меншин, тварин, екології та навколишнього середовища тощо). Вказані напрями є традиційними, однак в сучасних реаліях більш інтенсивні та глобальні. Кардинально новими є соціальні медіа та соціальні мережі, чати, мережеві ігри, які набувають поширення у кібернетичному (віртуальному) просторі. Разом із цим зростає кількість освітнього продукту, сформованого для віртуального застосування. При цьому спектр надання освітніх послуг починається від самих молодших (дітей дошкільного віку) до людей похилого віку (освіта впродовж усього життя), що також впливає на методики та методи викладання.

На сьогодні, сучасний етап цивілізаційного розвитку суспільства визначається широким впровадженням у масове використання досягнень цифрової революції та четвертої промислової, які обумовлюють серйозні трансформації фізич-

ного рівня людського буття через поширення віртуального кібернетичного простору людського буття, який все частіше починає домінувати над традиційним фізичним простором. Тобто, людство все більше часу проводить у віртуальному просторі, ніж у фізичному, а саме: соціальні мережі, соціальні медіа, засоби масової комунікації, комп'ютерні ігри, розваги, робота з базами даних, а також зростання частки е-економіки, е-бізнесу, е-послуги, телемедицини, е-освіти тощо. Всі ці фактори впливають на психіку людини, її морально-психологічний стан, а також такі нові рамки людського буття починають формувати нову сучасну цифрову людину, для якої сучасні технології та гаджети є природним середовищем проживання. Так, сьогодні екран мобільного та/або комп'ютера заміняє друкований текст/книгу, а комунікації зосереджуються не на письмі, як було у традиційному суспільстві, а на зображенні. В таких нових умовах традиційна освіта стає не конкурентоспроможною, а тому сучасний етап розвитку суспільства відзначається зростанням інновацій в освітньому процесі в цілому, та окремо в методах, техніках, інструментах викладання усіх дисциплін. Що стосується вивчення іноземних мов, то сучасні можливості, які отримують викладачі, дають їм широке поле для застосування усього наявного спектру інноваційних технологій та обладнання під час вивчення іноземної мови. Насамперед, це комп'ютерні, цифрові та віртуальні технології, інтерактивність, мульти-модальність, ігрові форми тощо. Таким чином, методика та методи навчання повинні відповідати вказаним вище семіотичним модусам та каналам сприйняття інформації на рівні, який сприймають сучасні здобувачі освіти, якими є нове покоління дітей (так зване цифрове покоління).

Поштовхом до широкого використання новітніх технологій в освітньому процесі стали заходи із протидії коронавірусу COVID-19, коли введення карантинних заходів спричинило закриття традиційного очного освітнього процесу і навчання почали переводити на дистанційну форму освіти у віртуальний простір. З'явилося багато освітніх платформ, авторських сторінок в Інтернеті, де викладалися як окремі теми, так і повні освітні курси з багатьох предметів. Особливого поширення набули дистанційні та віртуальні методики вивчення іноземних мов. Така популярність викликана тим, що переважна більшість освітніх платформ передбачають вивчення іноземної мови за допомогою мобільного телефона, що, беручи до уваги кількість пристроїв на душу населення та доступність до мережі Інтернет, робить

таке навчання дуже популярним, оскільки кожна окрема людина вибирає свій графік для навчання. На сьогодні засоби масової комунікації дають можливість використовувати діалог між викладачем і здобувачами освіти в режимі реального часу не тільки безпосередньо в аудиторії, а й в онлайн-класі та ще й з використанням різних аудіовізуальних технік (мова, письмо, малюнок, графіки, таблиці тощо). Так, подальша міграція освітнього процесу у віртуальний простір відкриває все більше можливостей для вивчення іноземних мов, адже доступ та комунікації на рівні викладач-здобувач освіти відбуваються у віртуальному режимі, де фізичні відстані між ними можуть становити тисячі кілометрів. При цьому треба зважати, що сучасне різноманіття пропозицій із вивчення великої кількості іноземних мов базується на стандартизації та чітких правилах вивчення іноземних мов, яких дотримуються під час розроблення методик вивчення іноземної мови для того, щоб можна було встановлювати кордони для визначення результатів вивчення іноземної мови здобувачами освіти.

Незважаючи на популярність та поширення дистанційної та онлайн освіти серед населення та здобувачів освіти, така освіта має свої особливості: готовність і підготовку як викладача, так і здобувача освіти. Адже такий тип освіти вимагає матеріально-технічну базу та можливість мати доступ до віртуального простору і цифрових технологій; мати достатньо високий рівень цифрових, ІКТ, комп'ютерних та кіберкомпетентностей для можливості створювати сучасний інноваційний освітній продукт та користуватися ним; морально-психологічну готовність здійснювати процес викладання і навчання на високому рівні самомотивації та самоконтролю. При цьому здобувач освіти повинен мати високий рівень компетентностей до самоосвіти, індивідуального навчання та уміння працювати поза межами аудиторії. Певним чином необхідні навички роботи у віртуальному середовищі набуваються сучасними здобувачами освіти під час участі у командних мережевих комп'ютерних іграх, адже дуже часто в таких іграх запорукою успіху є командна гра, де кожний гравець виконує свою частину від загальнокомандної. Зважаючи на це, набувають поширення методики, методи, техніки та інструменти освіти, коли навчання відбувається через гру. При цьому трансформується і статус викладача, який отримує нову роль фасилітатора (комунікатора), основним завданням якого є скерування здобувача освіти за потрібним напрямом, (допомога у комунікації на рівні аудиторії, групи), а комунікація із здобувачами освіти відбувається «на рівних».

Наступним важливим елементом впливу на інновації в освіті є мультимодальність, коли відбувається «поєднання різних семіотичних модулів, відмінних від мовних: візуальні значення (зображення, макети сторінок, формати екрану); звукові значення (музика, звукові ефекти); жестові значення (мова тіла, чуттєвість); просторові значення (значення навколишніх просторів, архітектурних просторів)» впливають на ефективність викладання іноземної мови» (Бао, 2017). На сьогодні мультимодальність дає змогу комбінувати та одночасно використовувати різні методики, методи, інструменти під час викладання іноземної мови (звуки, зображення, жести та тексти), оскільки створення мультимодального продукту відбувається з використанням різних каналів сприйняття інформації з різним контекстом та значенням із «повним репертуаром сенсів, які використовують люди» (Безмер, 2012). Отже, «чим більше набір ресурсів використовувався в соціальному житті конкретної спільноти, тим повніше і тонше він стає сформульованим», стаючи «смысловотворчими ресурсами, які артикулюють (соціальні, індивідуальні/афективні) до вимог різних спільнот» та «реалізують комунікативну роботу різними способами» (Безмер, 2012). Таким чином, мультимодальність в освіті сприяє формуванню нового інноваційного освітнього простору, який будується на основі нової мультимодальної грамотності, коли освіта, комунікації, медіа, лінгвістика впливатимуть на соціально-культурний рівень розвитку суспільства. (Кресс, 2003).

Необхідно також зважати на те, що важливого значення набувають не тільки технічні та технологічні підходи до вивчення іноземної мови, а й міжкультурний підхід, адже «для того, щоб ті, хто вивчає мову, могли ефективно спілкуватися з іншими представниками різних культур, вони повинні розвинути чотири речі: усвідомлення власного культурного світогляду, прийняття та поваги до культурних відмінностей інших, знання різних культурних практик і світогляд та міжкультурні навички» (Деоксон, 2020). Ось чому сучасні дослідники (Абдигаликова Акжан М., Деоксон К., Байрам М., Грибова Б. і Старкі Х.) розглядають вивчення іноземної мови у культурологічному та соціальному контекстах, оскільки «суспільство забезпечує не лише посередницькі артефакти, але й правила, спільноту та розподіл праці, які разом полегшують і обмежують суб'єкта, об'єкт та інструменти» (Деоксон, 2020). На сьогодні новітні цифрові та ІКТ технології дозволяють використовувати досить широкий спектр матеріалів соціально-культурного та побутового

характеру, які можна використовувати під час вивчення іноземної мови, а саме: пісні (народні, сучасні), література (проза, поезія, дитячі оповідання, казки та легенди), фільми (документальні, художні, науково-популярні тощо) та інший контент, який досить широко представлений у глобальній мережі Інтернет, а тому дає можливість здобувачам освіти додатково використовувати його як в рамках навчальної програми, так і додатково самостійно. Основна інноваційність полягає у можливості використання у дистанційній та онлайн формах навчання новітніх технологій та технік, які широко використовуються через мультимедіальність освітнього процесу. Слід врахувати також, що важливу роль у адаптації до мовного середовища відіграють традиційні краєзнавчі студії. В умовах цифровізації навчального процесу їх необхідно трансформувати у віртуальні краєзнавчі студії, що дасть змогу долучати до них більшу кількість здобувачів освіти. Так, Акжан М. Абдигаликова в рамках інноваційних методів навчання іноземних мов пропонує враховувати такі підходи до вивчення іноземної мови як: культурологічний, заснований на принципах «словесної спрямованості навчання; урахування особливостей мовленнєвої діяльності іноземною мовою; моделювання ситуації міжкультурного спілкування в процесі навчання; урахування свідомості та модульності; раціональне використання рідної та іноземної мови; урахування особистих потреб учнів; прагнення до системності в підготовці комплексу вправ» та проблемний підхід, який формується на «розвитку логічного, творчого та діалектичного мислення; перетворенні звичайного навчального матеріалу в більш демонстративний; регулярному опрацюванню проблемних ситуацій; створенні системи навчання» (Абдигаликова, 2016). Все це надає можливість викладачеві використовувати «діалог між учнями, обговорювати різні тексти та фільми, порівнювати особливості рідної культури та мови» та «моделювати різні ситуації», що «дає змогу розширювати свої мовні навички та тренувати розмовні навички» (під час міжкультурного підходу), а проблемний підхід до навчання «стимулює самостійність і сприяє формуванню навичок навчально-дослідницької діяльності» (Абдигаликова, 2016).

На сьогодні, в багатьох країнах широкого розповсюдження набувають такі форми вивчення іноземної мови, перш за все англійської, як здійснення навчання у спеціалізованих національних ЗВО лише англійською мовою та/або викладання англійською мовою окремих дисциплін паралельно із навчанням рідною мовою. У літе-

ратурі дуже часто можна побачити разом із словами вивчення «англійської мови» такі абревіатури як ENL, ESL, EFL та CLIL. Дослідник Т. Грем відзначає, що «англійська як іноземна мова (EFL) – це термін, який використовується для опису вивчення англійської не носіями в країнах, де англійська мова не є домінуючою» і при цьому «не слід плутати з англійською як другою мовою – також званою англійською як додатковою мовою – що є практикою вивчення англійської мови в переважно англійській країні», адже «ESL базується на передумові, що англійська є мовою спільноти та школи, і що учні мають доступ до англійських моделей», а «EFL зазвичай вивчають у середовищі, де мова спільноти та школи не є англійською» (Грем, 2020). Прикладами можуть слугувати країни Латинської Америки, Малайзія, Індонезія та Індія. Що стосується CLIL, то це викладання (паралельно) таких предметів як географія, хімія, біологія та фізика іноземною мовою, переважно англійською. Щодо нашої країни, то викладання іноземної мови відбувається у контексті EFL та CLIL і у переважній більшості стосується вивчення англійської мови як іноземної. Що стосується викладання української мови як іноземної, то скоріше за все, це також буде у контексті EFL. Якщо брати до уваги використання української мови як іноземної у контексті CLIL, то це можливо за умови впровадження вивчення української мови у закладах освіти (середня школа та вища школа) інших країн, де є попит на українську як іноземну. А тому досвід викладання англійської мови як іноземної у форматі EFL та CLIL буде корисним і для української як іноземної.

Прикладом сучасних підходів до вивчення іноземних мов можна вважати простір Європейського Союзу, де увага приділяється вивченню як загальнопоширених мов союзу, так і багатьох мов меншин. Беручи до уваги, що на сьогодні до складу ЄС входить 28 країн, то питання вивчення іноземних мов для ефективної комунікації в рамках ЄС набуває актуальності, зважаючи на подальші інтеграційні процеси та високий рівень мобільності населення в цілому, так і окремо здобувачів освіти, які використовують академічну мобільність для отримання високого рівня освіти та професіоналізму в престижному закладі вищої освіти та/або набуття вузькоспеціалізованих знань та професії, які можна отримати тільки у спеціалізованих ЗВО. Ось чому виникає потреба у розгляді таких питань як: «багатомовність у школах і визнання попередніх знань; переосмислення викладання та вивчення мови – розбивання ізоляції вивчення мови; мовна ком-

петентність як наскрізний елемент у навчальних програмах; двомовні моделі в освіті», що потребує впровадження «ефективних та інноваційних методів навчання/педагогіки» та використання «цифрових інструментів для вивчення мови» (Commission Staff, 2018). Досвід вирішення питань із вивченням іноземних мов в ЄС є корисним і важливим для нашої країни, зважаючи на спільні кордони, участь у Болонському процесі та подальшу інтеграцію в ЄС.

Висновки. Підсумовуючи зазначене вище, можемо констатувати, що дискурс щодо використання інновацій відбувається у контексті цивілізаційного розвитку суспільства, коли суспільство перейшло від традиційного до цифрового рівня розвитку, де цифровізація інформації, інформаційних та комунікативних процесів та результати цифрової і промислової революцій почали кардинальним чином змінювати усі сфери суспільства і формувати новий тип людини – цифровий та глобальний (космополітичний). Таким чином, разом із технологіями і технікою трансформується фізичний та морально-етичний стан людини та суспільства в цілому. Результатом

цього процесу є зміна парадигми сутності освітнього процесу разом із трансформаціями ролей акторів (викладача та здобувача освіти). При цьому теоретичне підґрунтя інноваційної освіти будується на фундаменті традиційних підходів до навчання (вивчення іноземної мови), а тому інновації переважно стосуються саме методик, методів, технік та інструментів викладання іноземної мови, а новітні технології, техніка лише сприяють широкому розвитку дистанційної онлайн освіти, конвергенції та мультимодальності в освітньому процесі, в рамках якої відбувається поєднання різних каналів сприйняття інформації з різним контекстом та значенням із репертуаром сенсів у культурологічному та соціальному контекстах. Ось чому сучасна людина, яка виросла з Інтернетом, гаджетами, соціальними мережами та мережевими комп'ютерними іграми, сприймає структуру навчального процесу у звичній їй парадигмі, побудованій на новому підґрунті.

Подальший розвиток суспільства, технологій та техніки сприяє подальшим трансформаціям у освітньому процесі, що формує запит на подальші дослідження даного питання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Грем Т. Англійська як іноземна (EFL). 2020. URL : <https://www.greelane.com/uk/%D0%B3%D1%83%D0%BC%D0%B0%D0%BD%D1%96%D1%82%D0%B0%D1%80%D0%BD%D1%96-%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%B8%D0%B0%D0%BD%D0%B3%D0%BB%D1%96%D0%B9%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0/english-as-a-foreign-language-efl-1690597>.
2. Методи вивчення іноземної мови. 2009. URL : <https://osvita.ua/languages/articles/5671/>.
3. Озерний Д. Багато методів навчання іноземних мов – комбінуйте їх! 2018. URL : <https://nus.org.ua/view/bagato-metodiv-navchannya-inozemnyh-mov-kombinujte-yih/>.
4. Abdyhalykova Akzhan M. Innovative Methods of Foreign Languages Teaching Акжан Indian Journal of Science and Technology, Vol 9(22), 2016. DOI: 10.17485/ijst/2016/v9i22/95561.
5. Bao Xi. Application of Multimodality to Teaching Reading. English Language and Literature Studies; Vol. 7, No. 3. 2017.
6. Bezemer J. What is multimodality? 2012. URL : <https://mode.ioe.ac.uk/2012/02/16/what-is-multimodality/>.
7. Cerezal F. Methods: some issues and new moves Sierra Universidad de Alcalá 2017. URL : <https://core.ac.uk/download/pdf/58902167.pdf>.
8. Commission Staff Working Document. Accompanying the document. Proposal for a Council Recommendation on a comprehensive approach to the teaching and learning of languages (COM(2018) 272 final). Council of the European Union 41 p.
9. Deoksoon K. Learning Language, Learning Culture: Teaching Language to the Whole Student. ECNU Review of Education 2020, Vol. 3(3). pp. 519–541. DOI: 10.1177/2096531120936693.
10. Kress G. Literacy in the New Media Age. 2003 URL : <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9780203299234/literacy-new-media-age-gunther-kress>.
11. Herbert F. Different Language Teaching Methods. 2020. URL : <https://www.northwestcareercollege.edu/blog/different-language-teaching-methods/>.

REFERENCES

1. Hrem T. (2020). Anhliiska yak inozemna (EFL) [English as a Foreign Language (EFL)]. URL : <https://www.greelane.com/uk/%D0%B3%D1%83%D0%BC%D0%B0%D0%BD%D1%96%D1%82%D0%B0%D1%80%D0%BD%D1%96-%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%B8%D0%B0%D0%BD%D0%B3%D0%BB%D1%96%D0%B9%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0/english-as-a-foreign-language-efl-1690597> [in Ukrainian].
2. Metody vyvchennia inozemnoi movy (2009) [Methods of learning a foreign language]. URL : <https://osvita.ua/languages/articles/5671/>. [in Ukrainian].
3. Ozernyi D. (2018). Bahato metodiv navchannya inozemnykh mov – kombinuite yikh! [Many methods of learning foreign languages – combine them!]. URL : <https://nus.org.ua/view/bagato-metodiv-navchannya-inozemnyh-mov-kombinujte-yih/>. [in Ukrainian].

-
4. Abdyhalykova Akzhan M. (2016). Innovative Methods of Foreign Languages Teaching Акжан Indian Journal of Science and Technology, Vol 9(22), DOI: 10.17485/ijst/2016/v9i22/95561.
 5. Bao Xi. (2017). Application of Multimodality to Teaching Reading. English Language and Literature Studies. Vol. 7, No. 3.
 6. Bezemer J. (2012). What is multimodality? URL : <https://mode.ioe.ac.uk/2012/02/16/what-is-multimodality/>.
 7. Cerezal F. (2017). Methods: some issues and new moves Sierra Universidad de Alcalá. 2017. URL : <https://core.ac.uk/download/pdf/58902167.pdf>.
 8. Commission Staff Working Document. (2018). Accompanying the document. Proposal for a Council Recommendation on a comprehensive approach to the teaching and learning of languages (COM(2018) 272 final). Council of the European Union 41 p.
 9. Deoksoon K. (2020). Learning Language, Learning Culture: Teaching Language to the Whole Student. ECNU Review of Education, Vol. 3(3) pp.519–541, DOI: 10.1177/2096531120936693.
 10. Kress G. (2003) Literacy in the New Media Age. URL : <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9780203299234/literacy-new-media-age-gunther-kress>.
 11. Herbert F. (2020). Different Language Teaching Methods. URL : <https://www.northwestcareercollege.edu/blog/different-language-teaching-methods/>.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-52>

Тетяна КАРАВАЄВА,

orcid.org/0000-0001-8755-8282

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов гуманітарних факультетів
Одеського національного університету імені І.І. Мечникова
(Одеса, Україна) tkaravaeva@ukr.net

Лідія ШВЕЛІДЗЕ,

orcid.org/0000-0003-2291-5255

кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов
Національного університету «Одеська юридична академія»
(Одеса, Україна) 9087000@gmail.com

ХМАРНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

У статті розкриті особливості використання хмарних технологій в організації освітнього процесу в ЗВО в умовах дистанційного режиму навчання. Виявлено, що хмарні технології дають можливість організувати віртуальні групи для проведення онлайн-заходів, таких як лекції, семінари, лабораторні роботи, круглі столи та конференції в умовах дистанційного режиму навчання. З'ясовано, що хмарні технології дозволяють використовувати програми без інсталяції та отримувати доступ до особистих файлів з будь-якого ПК з доступом до мережі Інтернет. Визначено, що перевагами використання хмарних технологій в освітньому процесі є інтенсивне оновлення змісту освіти, тренування лідерських якостей та розвиток індивідуальних творчих ініціатив, самоорганізоване виконання завдань в нових просторово-часових умовах, алгоритмізація досягнення мети за допомогою механізмів моніторингу та контролю. Виділено функціональні особливості хмарних технологій в умовах дистанційного навчання. З'ясовано, що дистанційне навчання із використанням хмарних технологій в освітньому процесі – це сучасна універсальна форма професійної освіти, орієнтована на індивідуальні потреби здобувачів вищої освіти та їх спеціалізацію. Встановлено, що для організації освітнього процесу в умовах дистанційного навчання використовують платформу, яка надає зручні інструменти керування контентом і різноманітні структури занять, включаючи лекції, практичні або лабораторні заняття, звіти та тести, одночасне використання тексту, презентацій, таблиць, графіків (малюнків або схем), відеоматеріалів. Розглянуто хмарні сервіси (Google, Dropbox, Mega, Microsoft Office 365), які використовуються для організації освітнього процесу у ЗВО, який проходить в умовах дистанційного навчання. Визначено, що використання хмарних технологій відіграє важливу роль у конфігурації компонента дистанційного навчання у ЗВО, оскільки впроваджує програмні інновації в освітній процес, спрощує взаємодію між учасниками освітнього процесу, значно розширює та підвищує ефективність такої взаємодії, дає можливість обробляти великі обсяги інформації та раціонально використовувати час і навчальні можливості.

Ключові слова: хмарні технології, освітній процес, ЗВО, дистанційне навчання.

Tetiana KARAVAYEVA,

orcid.org/0000-0001-8755-8282

PhD in Philology, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages for Humanities
Odesa I.I. Mechnikov National University
(Odesa, Ukraine) tkaravaeva@ukr.net

Lidia SHVELIDZE,

orcid.org/0000-0003-2291-5255

PhD in Philology,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages
National University "Odessa Law Academy"
(Odesa, Ukraine) 9087000@gmail.com

CLOUD TECHNOLOGIES AS A DISTANCE LEARNING TOOL

The article reveals the features of the use of cloud technologies in the organization of the educational process in higher education institutions in the conditions of distance education. It was found that cloud technologies make it possible to organize virtual groups for conducting online activities such as lectures, seminars, laboratory works, round tables and conferences in the conditions of distance learning. It was found that cloud technologies allow you to use programs

without installation and access personal files from any PC with Internet access. It was determined that the advantages of using cloud technologies in the educational process are the intensive updating of the content of education, the training of leadership qualities and the development of individual creative initiatives, the self-organized performance of tasks in new space-time conditions, the algorithmization of goal achievement with the help of monitoring and control mechanisms. The functional features of cloud technologies in the conditions of distance learning are highlighted. It was found that distance learning using cloud technologies in the educational process is a modern universal form of professional education, focused on the individual needs of students of higher education and their specialization. It has been established that for the organization of the educational process in the conditions of distance learning, a platform is used that provides convenient content management tools and a variety of lesson structures, including lectures, practical or laboratory classes, reports and tests, simultaneous use of text, presentations, tables, graphs (pictures or diagrams), video materials. Cloud services (Google, Dropbox, Mega, Microsoft Office 365) used to organize the educational process in higher education institutions that take place in distance learning conditions are considered. It was determined that the use of cloud technologies plays an important role in the configuration of the distance learning component in higher education institutions, as it introduces software innovations into the educational process, simplifies the interaction between the participants of the educational process, significantly expands and increases the effectiveness of such interaction, makes it possible to process large volumes of information and rationally use time and educational opportunities.

Key words: cloud technologies, educational process, higher education, distance learning.

Постановка проблеми. Одним із чинників розвитку творчого потенціалу та життєвих навичок здобувачів вищої освіти за допомогою використання інформаційно-комунікаційних технологій є дистанційне навчання. З поширенням мережі Інтернет технології обробки інформації сильно змінилися. Сьогодні, з появою хмарних технологій, звичайний мобільний телефон з виходом у глобальну мережу дає можливість вирішити складні завдання, особливо, коли освітній процес проходить в дистанційному режимі. Роль хмарних технологій у реалізації освітнього процесу у ЗВО є визначальною, що і зумовлює актуальність проведення цього дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окремі аспекти застосування хмарних технологій в організації освітнього процесу в ЗВО в умовах дистанційного навчання вивчали багато науковців. Зокрема, В. Гура, А. Квятковська та С. Мозгова (Гура, 2022) розглянули характеристики хмарних технологій, які застосовують для того, щоб забезпечити доступність учасникам освітнього процесу електронних освітніх ресурсів, що складають контент хмароцентричного середовища та забезпечують процес створення та надання освітніх послуг. І. Побіженко, Т. Білова та В. Ярута (Побіженко, 2014) зауважують, що хмарні технології пропонують навчальним закладам нові можливості для надання динамічних, сучасних веб-додатків для дистанційного навчання. Хмарні технології забезпечують високий рівень обслуговування та відповідність електронних освітніх програм закладу державним освітнім стандартам. В. Пупишева (Пупишева, 2022), досліджуючи особливості використання цифрових технологій при викладанні дисциплін у вищій школі в умовах війни, зазначає, що хмарні технології дозволяють використовувати програми, інтерактивні малюнки, хмарні

обчислення, інформація за якими зберігається та доступна лише користувачу або через посилання. Р. Моцик, В. Щирба та О. Муковіз (Моцик, 2022) стверджують, що хмарні технології – це насамперед засіб для підвищення професійної компетентності здобувачів вищої освіти, підвищення ефективності навчання без додаткового навантаження для учасників освітнього процесу. Загалом для ЗВО використання хмарних технологій значно скорочує витрати на технічне обслуговування, оновлення програмного забезпечення та ліцензії, конфігурацію обладнання, забезпечення потужністю та зменшення площі інфраструктури, надаючи можливість скоротити витрати без шкоди для якості освітніх послуг. Здобувачі вищої освіти можуть навчатися вдома та мати доступ до навчальних матеріалів з кожної дисципліни. Вони можуть надсилати завдання та проекти на хмарній платформі та отримувати негайний і регулярний зворотний зв'язок від викладачів. П. Микитенко та О. Галицький (Микитенко, 2021) наголошують, що використання хмарних технологій в освітньому процесі відкриває нові перспективи та можливості для учасників освітнього процесу, які потребують цілеспрямованого формування своїх професійних компетенцій та розвитку потреби в систематичному саморозвитку відповідно до вимог сучасного суспільства. Завдяки ефективному та активному використанню хмарних технологій усі учасники освітнього процесу, незалежно від віку, місця та часу, мають вільний доступ до освітніх ресурсів, віртуальних бібліотек, електронних каталогів, журналів, енциклопедій та словників, навчальних відео та аудіо матеріалів.

Проте, доцільно зауважити, що питання організації освітнього процесу в ЗВО шляхом використання хмарних технологій потребують більш ґрунтовнішого вивчення.

Метою статті є розкриття особливостей використання хмарних технологій в організації освітнього процесу в ЗВО в умовах дистанційного режиму навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Використання соціальних мереж робить навчання важливою формою соціального досвіду. Найпоширенішими видами соціальних мереж, які на сьогодні ще не вичерпані в освіті, є магазини загальних закладок, інтернет-щоденники (блоги), сервіси зберігання мультимедійних ресурсів, вікі, карти знань тощо. Використання таких хмарних інструментів спрощує та прискорює створення власних електронних навчальних матеріалів, а також оптимізує пошук і адаптацію існуючих цифрових навчальних матеріалів до індивідуальних вимог освітнього процесу ЗВО.

Хмарні технології дають можливість організувати віртуальні групи для проведення онлайн-заходів, таких як лекції, семінари, лабораторні роботи, круглі столи та конференції в умовах дистанційного режиму навчання. Важливість хмарних технологій для сучасної освіти полягає в тому, що вони є не лише інструментарієм для вирішення конкретних освітніх завдань, а й сприяють розвитку інноваційних форм і методів навчання.

Хмарні технології дозволяють використовувати програми без інсталяції та отримувати доступ до особистих файлів з будь-якого ПК з доступом до мережі Інтернет. Швидке зростання

впровадження хмарних технологій в останні роки зробило освіту доступнішою, дозволивши навчатися будь-де, як у приміщенні, так і на вулиці. Загальною перевагою для всіх користувачів хмарних технологій є можливість доступу до «хмари» не тільки з ПК або ноутбуків, але й з нетбуків, смартфонів і планшетів. Викладачі можуть використовувати хмарні технології для дистанційного навчання, проведення аудиторних і поаудиторних заходів, методичної роботи. За цих обставин реалізуються конкретні завдання: отримання оперативної інформації, безпосереднє спілкування (оптимізація часу освітнього процесу), обмін власним досвідом, підвищення кваліфікації, ознайомлення з передовим досвідом викладачів.

Використання хмарних технологій можливе за умови функціонування хмарного сервісу, що забезпечує користувачам мережевий доступ до масштабованого та гнучко налаштованого розподіленого пулу фізичних або віртуальних ресурсів, що надаються на вимогу як у режимі самообслуговування, так і в керуваному режимі (Mell, 2011). Перспективним напрямком застосування хмарних технологій в освіті є система управління навчанням, яка забезпечує тісну взаємодію суб'єктів навчання та надає можливість використання таких методів навчання, як проблемне навчання, проєктні методи, консультації (Денисова, 2014).

Доцільно виділити такі переваги хмарних технологій в освітньому процесі, як інтенсивне

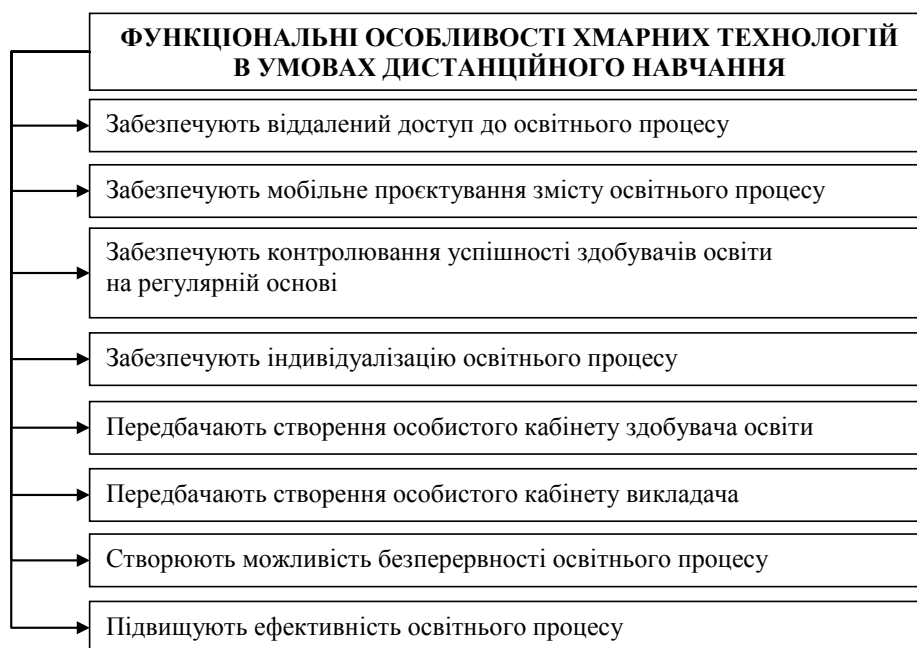


Рис. 1. Функціональні особливості хмарних технологій в умовах дистанційного навчання

Джерело: удосконалено авторами на основі (Останчук, 2019)

оновлення змісту освіти, тренування лідерських якостей та розвиток індивідуальних творчих ініціатив, самоорганізоване виконання завдань в нових просторово-часових умовах, алгоритмізація досягнення мети за допомогою механізмів моніторингу та контролю. Окрім переваг, хмарні технології в організації освітнього процесу, який реалізується у дистанційному режимі, виконують ряд функцій (рис. 1).

Встановлено, що одним із найефективніших напрямків організації дистанційного навчання є ефективне використання хмарних технологій. Дистанційне навчання із використанням хмарних технологій в освітньому процесі – це сучасна універсальна форма професійної освіти, орієнтована на індивідуальні потреби здобувачів вищої освіти та їх спеціалізацію. Дистанційне навчання дозволяє кожному постійно підвищувати свій професійний рівень з урахуванням індивідуальних особливостей. Під час такого навчання здобувач вищої освіти певний час витрачає на самостійне вивчення матеріалів курсу в інтерактивному режимі, здачу тестів, виконання контрольних завдань під керівництвом викладача та взаємодію з іншими учасниками освітнього процесу у «віртуальній» навчальній групі. Від моделі організації дистанційного навчання залежить технологія організації та структурування змісту освіти та освітнього процесу безпосередньо. Варіанти дистанційного навчання відрізняються за двома

параметрами: організації системи дистанційного навчання та організації освітнього процесу.

Система дистанційного навчання – це програмне забезпечення, яке містить інструменти для створення дистанційних курсів, дозволяє розміщувати та зберігати навчальні матеріали в репозитарії, здійснювати спілкування між учасниками освітнього процесу «віддалено», автоматично контролювати знання здобувачів вищої освіти, а також контролювати освітній процес.

Сьогодні для організації освітнього процесу в умовах дистанційного навчання використовують платформу Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (MOODLE). MOODLE – це система створення інформаційно-освітнього середовища в ЗВО, орієнтована в першу чергу на забезпечення взаємодії учасників освітнього процесу та організацію дистанційного навчання як формальної, так і позааудиторної форм навчання. Навчальна система Moodle надає зручні інструменти керування контентом і різноманітні структури занять, включаючи лекції, практичні або лабораторні заняття, звіти та тести, одночасне використання тексту, презентацій, таблиць, графіків (малюнків або схем), відеоматеріалів. Викладачі можуть самостійно створювати та керувати організацією освітнього процесу у дистанційному режимі, контролювати доступ до курсів, використовувати часові обмеження, контролювати надсилання здобувачам вищої освіти виконаних завдань

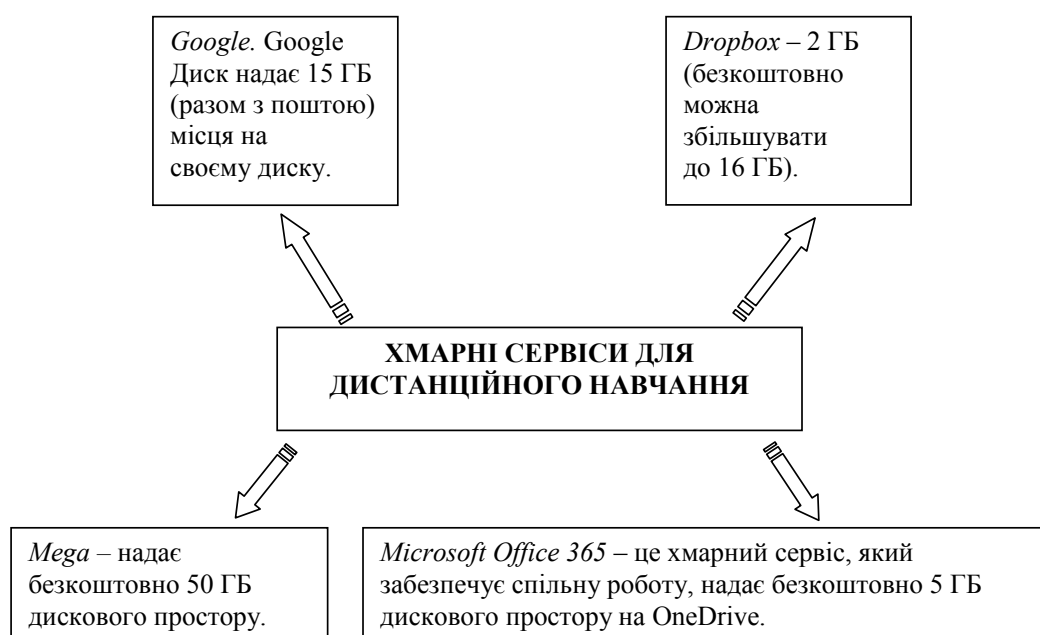


Рис. 2. Хмарні сервіси для організації освітнього процесу у ЗВО, який проходить в умовах дистанційного навчання

Джерело: удосконалено авторами на основі (Sway)

на перевірку, фіксувати завдання, надіслані із запізненням, дозволяти або забороняти певні дії здобувачам вищої освіти з матеріалами, виставляти оцінки та залишати коментарі тощо.

За таких умов хмарні сервіси, зокрема, Google, Microsoft, Amazon, Dropbox, повністю інтегруються у систему Moodle. Інтегрування цих сервісів відбувається з метою збереження та синхронізації змін у великих обсягах навчальних матеріалів (відеолекції, презентації, записи вебінарів тощо). Платформа дозволяє учасникам освітнього процесу організувати навчання, наприклад, під час вимушених канікул, періодів карантину чи війни, як сьогодні. Здобувачі вищої освіти можуть навчатись самостійно у вільний час. Платформа Moodle дозволяє завантажувати вміст у будь-якому форматі, наприклад, файли прикладного програмного забезпечення для виконання лабораторних чи практичних завдань.

Заслуговує на увагу також виділення основних хмарних сервісів, які сьогодні широко застосовують в організації освітнього процесу, який проходить у дистанційному форматі (рис. 2).

Хмарний сервіс Microsoft Office 365, включаючи текстовий онлайн-редактор Word, онлайн-таблиці Excel та онлайн-інструменти спільної роботи SharePoint, також активно використовуються для оцінювання знань здобувачів освіти. Також особливої уваги заслуговує хмарний сервіс Microsoft Forms, який дозволяє проводити опитування, анкетування та тестування. Результати тесту можна експортувати в Excel для подальшої обробки. Використання електронного накопичувача даних Google Drive є дуже важливим для учасників освітнього процесу. У Google Drive викладачі можуть розміщувати навчальні матеріали,

практичні чи лабораторні завдання та навчальні картки. Доступ до файлів надається окремим користувачам шляхом надання адреси електронної пошти або надання файлів за певним посиланням.

Завдяки хмарним технологіям учасники освітнього процесу у різних місцях мають можливість спільного доступу до електронних ресурсів та безпосереднього спілкування у будь-який час. Використання хмарних технологій урізноманітнює та спрощує завдання викладачів як при створенні завдань для оцінювання знань здобувачів вищої освіти, так і при самому оцінюванні.

Висновки. Таким чином, виявлено, що хмарні технології широко використовуються у ЗВО при систематичному самостійному вивченні навчального матеріалу, при підготовці та здачі іспитів з різних напрямів, а також при організації освітнього процесу у дистанційному форматі. Ще одним перспективним варіантом використання хмарних технологій в освіті є їх розгортання в «хмарі» систем управління навчанням, що використовуються ЗВО. Передача управління цими системами ЗВО позбавляє від необхідності купувати та обслуговувати дороге обладнання та програмне забезпечення. Використання хмарних технологій відіграє важливу роль у конфігурації компонента дистанційного навчання у ЗВО, оскільки впроваджує програмні інновації в освітній процес, спрощує взаємодію між учасниками освітнього процесу, значно розширює та підвищує ефективність такої взаємодії, дає можливість обробляти великі обсяги інформації та раціонально використовувати час і навчальні можливості. Хмарні технології сьогодні є повноцінним освітнім інструментом для організації елементів дистанційного навчання у ЗВО.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гура В. В., Квятковська А. О., Мозгова С. В. Хмарні сервіси: розширення можливостей для закладів освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2022. № 1 (55). С. 247–252.
2. Денисова Л. Хмарні технології в освітньому процесі вищих навчальних закладів фізичної культури і спорту: стан питання та перспективи застосування. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер.: Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт*. 2014. Вип. 118 (2). С. 35–38.
3. Микитенко П. В., Галицький О. В. Використання сучасних хмарних технологій у навчальному процесі закладу вищої освіти. *Освітній дискурс: збірник наукових праць*. 2021. Випуск 33 (5). С. 7–17.
4. Моцик Р. В., Щирба В. С., Муковіз О. П. Особливості використання хмарних технологій в освітньому процесі під час пандемії COVID-19. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2022. № 31. С. 301–314.
5. Остапчук Н., Крайчук О. Використання можливостей хмарних сервісів у процесі навчання студентів у закладах вищої освіти. *Нова педагогічна думка*. 2019. № 1 (97). С. 45–48.
6. Побіженко І. О., Білова Т. Г., Ярута В. О. Перспективи використання хмарних технологій для організації навчального процесу у вищих навчальних закладах. *Збірник наукових праць Харківського університету Повітряних Сил*. 2014. Вип. 4. С. 167–170.
7. Пушишева В. Використання цифрових технологій при викладанні дисциплін у вищій школі в умовах війни. *Здоров'я і суспільство в умовах війни: збірник наукових статей*. 2022. С. 337–342.
8. Хмарні технології навчання як інструмент реалізації модернізації викладача. URL: <https://sway.com/s/4KJrqUIQeP3ZitrL/embed>
9. Mell P., Grance T. T The NIST Definition of Cloud Computing. Recommendations of the National Institute of Standards and Technology. 2011. URL: <https://csrc.nist.gov/publications/detail/sp/800-145/final>

REFERENCES

1. Ghura V. V., Kvjatkovsjka A. O., Mozghova S. V. (2022). Khmarni servisy: rozshyrennja mozhlyvostej dlja zakladiv osvity [Cloud services: expansion of opportunities for educational institutions]. *Aktualjni pytannja ghumanitarnykh nauk: mizhvuzivskyj zbirnyk naukovykh pracj molodykh vchenykh Droghobycjkogho derzhavnogho pedagoghichnogho univertsytetu imeni Ivana Franka – Current issues of humanitarian sciences: interuniversity collection of scientific works of young scientists of Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University*. № 1 (55). S. 247-252 [in Ukrainian].
2. Denysova L. (2014). Khmarni tekhnologhiji v osvitnjomu procesi vyshhykh navchalnykh zakladiv fizychnoji kultury i sportu: stan pytannja ta perspektyvy zastosuvannja [Cloud technologies in the educational process of higher educational institutions of physical culture and sports: state of the issue and application prospects]. *Visnyk Chernihivskogho nacionalnogho pedagoghichnogho univertsytetu. Ser.: Pedagoghichni nauky. Fizychno vykhovannja ta sport – Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University. Ser.: Pedagogical Sciences. Physical education and sports*. Vyp. 118 (2). S. 35–38 [in Ukrainian].
3. Mykytenko P. V., Ghalycykj O. V. (2021). Vykorystannja suchasnykh khmarnykh tekhnologhij u navchalnomu procesi zakladu vyshhoji osvity [The use of modern cloud technologies in the educational process of a higher education institution]. *Osvitnij dyskurs: zbirnyk naukovykh pracj – Educational discourse: a collection of scientific works*. Vypusk 33 (5). S. 7–17 [in Ukrainian].
4. Mocyk R. V., Shhyrba V. S., Mukoviz O. P. (2022). Osoblyvosti vykorystannja khmarnykh tekhnologhij v osvitnjomu procesi pid chas pandemiji COVID-19 [Peculiarities of the use of cloud technologies in the educational process during the COVID-19 pandemic]. *Pedagoghichna osvita: teorija i praktyka – Pedagogical education: theory and practice*. № 31. S. 301–314 [in Ukrainian].
5. Ostapchuk N., Krajchuk O. (2019). Vykorystannja mozhlyvostej khmarnykh servisiv u procesi navchannja studentiv u zakladakh vyshhoji osvity [The use of opportunities of cloud services in the process of studying students in institutions of higher education]. *Nova pedagoghichna dumka – A new pedagogical thought*. № 1 (97). S. 45–48 [in Ukrainian].
6. Pobizhenko I. O., Bilova T. Gh., Jaruta V. O. (2014). Perspektyvy vykorystannja khmarnykh tekhnologhij dlja orghanizaciji navchalnogho procesu u vyshhykh navchalnykh zakladakh [Prospects of using cloud technologies for the organization of the educational process in higher educational institutions.]. *Zbirnyk naukovykh pracj Kharkivskogho univertsytetu Povitrjanykh Syl. – Collection of scientific works of Kharkiv Air Force University*. Vyp. 4. S. 167–170 [in Ukrainian].
7. Pupysheva V. (2022). Vykorystannja cyfrovnykh tekhnologhij pry vykladanni dyscyplin u vyshhij shkoli v umovakh vijny [The use of digital technologies in the teaching of disciplines in higher education in the conditions of war]. *Zdorov'ja i suspiljstvo v umovakh vijny: zbirnyk naukovykh statej – Health and society in the conditions of war: a collection of scientific articles*. S. 337–342 [in Ukrainian].
8. Khmarni tekhnologhiji navchannja jak instrument realizaciji modernizaciji vykladacha [Cloud learning technologies as a tool for teacher modernization]. URL: <https://sway.com/s/4KJrqUIQeP3ZitrL/embed> [in Ukrainian].
9. Mell P., Grance T. T The NIST Definition of Cloud Computing. Recommendations of the National Institute of Standards and Technology. 2011. URL: <https://csrc.nist.gov/publications/detail/sp/800-145/final>

ЗМІСТ

ІСТОРІЯ

Raida AMIRBAYOVA THE HISTORY OF DEVELOPMENT OF RESIDENTIAL INSTITUTIONS FOR CHILDREN DEPRIVED OF PARENTAL CARE IN THE REPUBLIC OF AZERBAIJAN (1991–2015).....	4
Юрій ВОЙТЕНКО ПОРІВНЯННЯ ПЕРШИХ ПРЕЗИДЕНТІВ УКРАЇНИ І КРАЇН БАЛТІЇ ЗА ВІДНОВЛЕНОЇ НЕЗАЛЕЖНОСТІ: ПРОСОПОГРАФІЧНИЙ АНАЛІЗ.....	9
Петро ГАВРИЛИШИН ЖИТТЯ БОГДАНА ГАВРИЛИШИНА ПІД НІМЕЦЬКОЮ ОКУПАЦІЄЮ (1941–1944).....	15
Богдан ГЛІНКА ПОДАНКОВА ТА ЦІНОВА ПОЛІТИКА ЧЕХОСЛОВАЧЧИНИ У 1920-Х РР.....	21
Владислав СГОРОВ В.Б. АНТОНОВИЧ І ПРОБЛЕМА ВПЛИВУ РОСІЙСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ НА УКРАЇНСЬКУ ІНТЕЛІГЕНЦІЮ.....	29
Alina IVANENKO WORK PRACTICES OF LOCAL CRIMINAL COURTS IN THE TERRITORY OF CHERNIHIV AND SUMY REGIONS DURING THE GERMAN OCCUPATION (1941–1944).....	35

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

Yuriy BAI, Tatiana OLIYNYK MUSICAL FORM AND MUSICAL STYLE AS UNITS OF INTONATION AND MEANING PROCESS.....	41
Орися БАЛАНКО, Микола БАЛАНКО СПЕЦИФІКА ІНТЕРПРЕТУВАННЯ ТВОРІВ ЕПОХИ БАРОКО ДЛЯ СОПРАНО І СОЛЮЮЧОЇ ТРУБИ.....	46
Інеса БЕРЕНБЕЙН КАМЕРНІ ТЕНДЕНЦІЇ ФОРТЕПАННОЇ ТВОРЧОСТІ М. ЛИСЕНКА ЯК ВИЯВ НАЦІОНАЛЬНОГО РОМАНТИЧНОГО ФЕНОМЕНУ.....	54
Наталія БОНДАРЕНКО, Оксана ПАСЬКО ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДИЗАЙНУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	58
Світлана БОРИСОВА, Поліна КІЙЧЕНКО ГРАФІЧНЕ ОФОРМЛЕННЯ ФУТБОЛКИ З ВИКОРИСТАННЯМ ПРИНТІВ: СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТОК.....	64
Альона БОРШУЛЯК, Надія ЛАВРЕНТЬЄВА Й. БАХ – Б. ЯВОРСЬКИЙ – М. ЛЕОНТОВИЧ: СИМВОЛІЧНІ ПЕРЕТИНИ ТВОРЧОСТІ.....	71
Оксана ГОРОЖАНКІНА ФЕНОМЕН АВТОРСЬКОЇ ПІСНІ В УКРАЇНСЬКІЙ МУЗИЧНІЙ КУЛЬТУРІ.....	77
Ярослава ГРИЦЕНКО СЕМІОТИЧНІ ТА ХУДОЖНЬО-ОБРАЗНІ АСПЕКТИ ТІЛЕСНОСТІ В СУЧАСНІЙ ХОРЕОГРАФІЇ.....	83
Юлія ГРИЦУН, Вікторія ШУБІНА, Олена СПОЛЬСЬКА ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	90
Росіна ГУЦАЛ ІСТОРІЯ ПОДІЛЬСЬКОЇ КУЛЬТУРИ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТЬ: УКРАЇНО-ПОЛЬСЬКА МИСТЕЦЬКА ІНТЕГРАЦІЯ.....	97

Євген Дашак «ШІСТЬ П'ЄС ДЛЯ ФОРТЕПАНО» ЙОЗЕФА МАРКСА В КОНТЕКСТІ ЖАНРОВО-СТИЛЬОВИХ ПОШУКІВ ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ.....	103
--	-----

Olha DENYSIUK, Hanna KHABAZ POLISH ART IN PORTUGAL: TO THE QUESTION OF CONTEMPORARY POLISH-PORTUGUESE ARTISTIC RELATIONS.....	109
--	-----

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

Валентина АВРАМЕНКО КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД ДО ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ.....	116
---	-----

Марина БАБЕНКО-ЖИРНОВА, Людмила НЕЧАЮК КОНЦЕПТУАЛЬНА КАРТИНА СВІТУ ЗБІРКИ ОПОВІДАНЬ «Я, КЛАВДІЯ» НАДІЇ ВАРХОЛ.....	121
---	-----

Олег БАГАН, Наталія СЛАВИЧ РОЗВИТОК ІДЕЙ НАЦІОНАЛІЗМУ НА СТОРІНКАХ ЖУРНАЛУ «СТУДЕНТСЬКИЙ ВІСНИК» (1923–1931).....	126
--	-----

Тетяна БАНДУРА ПРОБЛЕМА ПОСТКОЛОНІАЛЬНОЇ ІДЕНТИФІКАЦІЇ В РОМАНІ ЧИМАМАНДИ НГОЗІ АДІЧІ «ЛІЛОВА КВІТКА ГІБІСКУСА».....	133
---	-----

Афлатун Шюкюр БАХШАЛІЄВ САМЕД ВУРГУН У КАЗАХСЬКОМУ ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВІ.....	139
--	-----

Лесь БЕЛЕЙ ФОРМУВАННЯ НОВОЇ ПИСЕМНОСТІ В УКРАЇНІ ПІД ВПЛИВОМ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	144
---	-----

Ольга БУРКО, Настасія ІВОНЧАК ЩОБ ПРИЙШЛА ВЕСНА АБО НЕЗГАСНЕ КОХАННЯ БОРИСА ГРІНЧЕНКА ДО МАРІЇ ЗАГІРНЬОЇ НА ТЛІ РУКОПИСНОГО ЖУРНАЛУ «ВЕСНА» (ДО 160-ЛІТНЬОГО ЮВІЛЕЮ).....	149
---	-----

Єлизавета ВЕРГУН СПЕЦИФІКА ПРОСТОРОВО-ЧАСОВОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ РОМАНУ ДЖОДЖО МОЙЕС «ДІВЧИНА, ЯКУ ТИ ЗАЛИШИВ».....	156
---	-----

Ангеліна ГУМЕННА, Тетяна ЗАДКО ГРАМАТИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ З АРАБСЬКОЇ МОВИ УКРАЇНСЬКОЮ (НА ПРИКЛАДІ СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНИХ ТЕКСТІВ).....	164
---	-----

Валентина ДРОБОТЕНКО ВИКОРИСТАННЯ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ У НОВИННОМУ МЕДІАДИСКУРСІ.....	170
---	-----

Тетяна ЗАБОЛОТНА НЕВЕРБАЛЬНІ ТА ВЕРБАЛЬНІ КОМПОНЕНТИ СПІЛКУВАННЯ ЯК ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ ЕМОЦІЙ.....	175
---	-----

Наталія ІВАНИЦЬКА, Лілія ТЕРЕЩЕНКО МІЖМОВНЕ КОМУНІКАТИВНО-ПРАГМАТИЧНЕ ПРОФІЛЮВАННЯ СТРАТЕГІЇ ПРЕЗЕНТАЦІЇ ПОСАДИ В ЖАНРІ «ОГОЛОШЕННЯ ПРО ВАКАНСІЮ».....	182
---	-----

ПЕДАГОГІКА

Марія БІЛОКОПИТОВА, Карина ОСТРОВСЬКА ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	189
--	-----

Олена БОЙЧУК ОСВІТНЬО-ІГРОВА ПЛАТФОРМА LEARNINGAPPS ЯК ДОПОМІЖНИЙ ЗАСІБ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА ЗАНЯТТЯХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ.....	195
--	-----

Оксана БРОВКІНА, Карина ТУРЧИН РОЛЬОВІ ІГРИ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	202
Наталія БУЛГАРУ, Олена РАДУС ОСНОВНІ УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	208
Зоряна ВАКОЛЯ, Світлана ЛИСЕНКО, Ганна КОСТЮШКО ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДІ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	213
Тетяна ВАСЮТІНА, Вікторія ВОЛОШИНА, Юлія САЄНКО ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ.....	218
Лілія ВСЙЛАНДЄ, Любов ПРОКОФ'ЄВА ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ЧЕРЕЗ ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ІНТЕРНЕТ-СЕРВІСІВ.....	226
Юлія ВОЛИНЕЦЬ, Надія СТАДНІК, Тетяна ПАНЧЕНКО МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙ У ЗАКЛАД ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	233
Маруна VOLOSHENKO THE RESULTS OF A COMPARATIVE ANALYSIS OF THE LEVELS OF PROFESSIONAL READINESS OF FUTURE SPECIALISTS IN SOCIONOMIC SPECIALTIES TO FORM A CONSCIOUS PARENTING IN YOUTH.....	240
Катерина ГАЛАЦИН, Алла ФЕЩУК, Ольга ЯРОШЕНКО РЕАЛІЗАЦІЯ УПРАВЛІНСЬКОГО ПІДХОДУ В ОСВІТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	249
Ніна ГОРДІЙ ПРЕДМЕТНО-ІГРОВЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЗАСІБ СЕНСОРНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ 5-ГО РОКУ ЖИТТЯ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ.....	256
Юлія ГРИЩУК КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ, РІВНІ РОЗВИНЕНОСТІ ДІАГНОСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ ВВНЗ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ.....	264
Катерина ДЕРЕКА РОБОЧІ ЗОШИТИ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ ПРИ ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В КОЛЕДЖАХ.....	274
Юрій ДЕЯК, Михайло ДЕЯК, Тамара ІЩЕНКО НАВЧАННЯ ФАХОВОГО ГОВОРІННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ ПРИ НАВЧАННІ У НЕМОВНОМУ ЗВО.....	278
Наталія ДОЦЕНКО ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ ЗАГАЛЬНОТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН В УМОВАХ НАВЧАЛЬНОГО ОНЛАЙН СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	284
Nataliia DIACHUK PSYCHOLINGUISTIC ASPECTS OF THE DEVELOPMENT OF HIGH SCHOOL STUDENTS' FOREIGN LANGUAGE LISTENING SKILLS.....	290
Fedir ZAGURA JUSTIFICATION OF MODELLING METHOD APPLICATION FOR CONSTRUCTING THE SYSTEM OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT AT MULTIDISCIPLINARY INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION.....	297
Катерина ЗОЗУЛЯ СТАНОВЛЕННЯ ХОРЕОГРАФІЧНОЇ ОСВІТИ В ПОЗАШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ СТОЛІТТЯ).....	302
Ольга ІВАННІКОВА, Тетяна ГАРАЧУК МОВНО-КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА: ІСТОРИКО-ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ	307

Олена ІОНОВА, Світлана ЛУПАРЕНКО ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ МУЗИКИ В КИТАЙСЬКІЙ НАРОДНІЙ РЕСПУБЛІЦІ.....	316
Ленмара ІСМАІЛОВА ІННОВАЦІЇ У МОВНІЙ ПІДГОТОВЦІ ІНОЗЕМНИХ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ.....	322
Тетяна КАРАВАЄВА, Лідія ШВЕЛДЗЕ ХМАРНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	329

CONTENTS

HISTORY

Raida AMIRBAYOVA

THE HISTORY OF DEVELOPMENT OF RESIDENTIAL INSTITUTIONS FOR CHILDREN
DEPRIVED OF PARENTAL CARE IN THE REPUBLIC OF AZERBAIJAN (1991–2015)..... 4

Yurii VOITENKO

COMPARISON OF THE FIRST PRESIDENTS OF UKRAINE AND THE BALTIC COUNTRIES
AFTER RESTORED INDEPENDENCE: PROSOPOGRAPHICAL ANALYSIS..... 9

Petro GAVRYLYSHYN

LIFE OF BOGDAN HAVRYLISHYN UNDER THE GERMAN OCCUPATION (1941–1944).....15

Bohdan HLINKA

TAX AND PRICE POLICY OF CZECHOSLOVAKIA IN THE 1920S..... 21

Vladyslav EGOV

V.B. ANTONOVICH AND THE PROBLEM OF THE RUSSIAN LITERATURE
INFLUENCE ON UKRAINIAN INTELLIGENTSIA.....29

Alina IVANENKO

WORK PRACTICES OF LOCAL CRIMINAL COURTS IN THE TERRITORY OF CHERNIHIV
AND SUMY REGIONS DURING THE GERMAN OCCUPATION (1941–1944).....35

ART STUDIES

Yuriy BAI, Tatiana OLIYNYK

MUSICAL FORM AND MUSICAL STYLE AS UNITS OF INTONATION
AND MEANING PROCESS..... 41

Orysia BALANKO, Mykola BALANKO

THE FEATURES OF INTERPRETING OF THE BAROQUE MUSICAL PIECES
FOR SOPRANO AND SOLO TRUMPET.....47

Inesa BERENBEIN

CHAMBER TENDENCIES OF M. LYSENKO'S PIANO WORK
AS A MANIFESTATION OF THE NATIONAL ROMANTIC PHENOMENON.....54

Nataliia BONDARENKO, Oksana PASKO

FEATURES OF THE TRAINING OF FUTURE DESIGN SPECIALISTS
IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS..... 58

Svitlana BORYSOVA, Polina KHICHENKO

GRAPHIC T-SHIRTS' DESIGN WITH PRINTS: ESTABLISHMENT AND DEVELOPMENT.....64

Alona BORSHULIAK, Nadiia LAVRENTIEVA

Y. BACH – B. JAVORSKY – M. LEONTOVYCH:
SYMBOLIC INTERSECTIONS OF CREATIVITY.....71

Oksana GOROZHANKINA

THE PHENOMENON OF THE AUTHOR'S SONG IN UKRAINIAN MUSICAL CULTURE.....77

Yaroslava HRYTSENKO

SEMIOTIC AND ARTISTIC-FIGURATIVE ASPECTS OF CORPOREALITY
IN MODERN CHOREOGRAPHY.....83

Yuliia HRYTSUN, Viktoriya SHUBINA, Olena SPOLSKA

INNOVATIVE APPROACHES TO THE PROFESSIONAL TRAINING
OF FUTURE TEACHERS OF INSTRUMENTAL AND PERFORMING SKILLS
IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS..... 91

Rosina HUTSAL

HISTORY OF PODIL CULTURE OF THE 19TH AND EARLY 20TH CENTURIES:
UKRAINIAN-POLISH ARTISTIC INTEGRATION.....97

Yevhen Dashak "SIX PIECES FOR PIANO" BY JOSEPH MARX IN THE CONTEXT OF GENRE AND STYLE SEARCHES OF THE BEGINNING OF THE 20TH CENTURY.....	103
---	-----

Olha DENYSIUK, Hanna KHABAZ POLISH ART IN PORTUGAL: TO THE QUESTION OF CONTEMPORARY POLISH-PORTUGUESE ARTISTIC RELATIONS.....	109
--	-----

LINGUISTICS. LITERATURE STUDIES

Valentyna AVRAMENKO COMMUNICATIVE APPROACH IN TEACHING UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE.....	116
---	-----

Maryna BABENKO-ZHYRNOVA, Liudmyla NECHAIUK THE CONCEPTUAL PICTURE OF THE WORLD NADIA VARHOL'S STORY COLLECTION "I'M, CLAUDIA".....	121
---	-----

Oleh BAHAN, Natalia SLAVYCH THE DEVELOPMENT OF IDEAS OF NATIONALISM IN THE PAGES OF THE MAGAZINE "STUDENSKYVISNYK" (1923–1931).....	126
--	-----

Tetiana BANDURA THE PROBLEM OF POSTCOLONIAL IDENTIFICATION IN CHIMAMANDA NGOZI ADICHI'S NOVEL "PURPLE HIBISCUS FLOWER".....	133
--	-----

Aflatun Shukyur BAKHSHALIYEV SAMED VURGUN IN KAZAKH LITERARY STUDIES.....	139
---	-----

Les BELEY THE EMERGENCE OF NEW LITERACY IN UKRAINE IN THE CONTEXT OF INFORMATION TECHNOLOGIES.....	144
---	-----

Olga BURKO, Nastasiya IVONCHAK FOR SPRING TO COME OR ENDLESS LOVE BORYS GRINCHENKO TO MARIA ZAHIRNAYA IN THE BACKGROUND OF THE HANDWRITTEN JOURNAL "VESNA" (TO THE 160-TH ANNIVERSARY).....	149
---	-----

Yelyzaveta VERHUN SPECIFICS OF THE SPATIO-TEMPORAL SETTING OF THE JOJO MOYES' NOVEL "THE GIRL YOU LEFT BEHIND".....	156
--	-----

Anhelina HUMENNA, Tetiana ZADKO GRAMMATICAL TRANSFORMATION IN ARABIC-UKRAINIAN TRANSLATION (WITH THE EXAMPLES OF SOCIO-POLITICAL TEXTS).....	164
---	-----

Valentyna DROBOTENKO THE USE OF PHRASEOLOGICAL UNITS IN NEWS MEDIA DISCOURSE.....	170
---	-----

Tetiana ZABOLOTNA NON-VERBAL AND VERBAL COMPONENTS OF COMMUNICATION AS A MEANS OF EXPRESSING EMOTIONS.....	175
---	-----

Natalia IVANYTSKA, Liliia TERESHCHENKO CROSS-CULTURE PRAGMATICS OF THE COMMUNICATIVE STRATEGY OF THE COMPANY'S SELF-PRESENTATION IN THE GENRE "JOB ADVERTISEMENT".....	182
--	-----

PEDAGOGY

Mariia BILOKOPYTOVA, Karyna OSTROVSKA INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN LEARNING FOREIGN LANGUAGES IN DISTANCE LEARNING.....	189
---	-----

Olena BOICHUK GAME-BASED LEARNING PLATFORM LEARNINGAPPS AS AN AUXILIARY TOOL FOR THE FORMATION OF LEXICAL COMPETENCE AT UKRAINIAN AS A SECOND LANGUAGE CLASSES.....	195
---	-----

Oksana BROVKINA, Karyna TURCHYN ROLE-PLAYING GAMES IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES.....	202
Nataliia BULHARU, Olena RADIUS BASIC CONDITIONS FOR THE ORGANIZATION OF STUDENTS' INDEPENDENT ACTIVITIES IN THE ENGLISH LEARNING PROCESS.....	208
Zoriana VAKOLIA, Svitlana LYSENKO, Ganna KOSTIUSHKO FORMATION OF MORAL AND PATRIOTIC EDUCATION OF YOUTH IN THE CONDITIONS OF WAR.....	213
Tetiana VASIUTINA, Viktoriia VOLOSHYNA, Yuliia SAIENKO FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES IN FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS USING MUSEUM PEDAGOGICS.....	218
Lilia VIEILANDIE, Lyubov PROKOFYEVA FORMATION OF DIGITAL COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER BY USING MODERN INTERNET SERVICES.....	226
Yulia VOLYNETS, Nadiia STADNIK, Tetyana PANCHENKO METHODOLOGICAL SUPPORT FOR THE IMPLEMENTATION OF INNOVATIONS IN THE INSTITUTE OF PRESCHOOL EDUCATION.....	233
Maryna VOLOSHENKO THE RESULTS OF A COMPARATIVE ANALYSIS OF THE LEVELS OF PROFESSIONAL READINESS OF FUTURE SPECIALISTS IN SOCIONOMIC SPECIALTIES TO FORM A CONSCIOUS PARENTING IN YOUTH.....	240
Kateryna HALATSYN, Alla FESHCHUK, Olha YAROSHENKO MANAGERIAL APPROACH IMPLEMENTATION IN THE EDUCATIONAL ACTIVITY OF A MODERN TEACHER IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION.....	249
Nina HORDII SUBJECT AND GAME ENVIRONMENT AS A MEANS OF SENSORY EDUCATION OF CHILDREN 5 YEAR-OLD. THEORETICAL ASPECT.....	256
Yuliia HRYSHCHUK CRITERIA, INDICATORS, LEVELS OF DEVELOPMENT OF DIAGNOSTIC COMPETENCE OF TEACHERS OF FOREIGN LANGUAGES IN THE POST-GRADUATE EDUCATION SYSTEM.....	264
Kateryna DEREKA WORKBOOKS AS A MEANS OF IMPROVING LEARNING EFFICIENCY IN TEACHING ENGLISH IN COLLEGES.....	274
Iurii DEYAK, Mykhaylo DEYAK, Tamara ISHCENKO TEACHING PROFESSIONAL COMMUNICATION IN ENGLISH FOR THE NON-LANGUAGE STUDENTS.....	278
Nataliia DOTSENKO IMPLEMENTATION OF THE TECHNOLOGY OF TEACHING GENERAL TECHNICAL DISCIPLINES IN THE CONDITIONS OF THE EDUCATIONAL ONLINE ENVIRONMENT OF THE INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION	284
Nataliia DIACHUK PSYCHOLINGUISTIC ASPECTS OF THE DEVELOPMENT OF HIGH SCHOOL STUDENTS' FOREIGN LANGUAGE LISTENING SKILLS.....	290
Fedir ZAGURA JUSTIFICATION OF MODELLING METHOD APPLICATION FOR CONSTRUCTING THE SYSTEM OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT AT MULTIDISCIPLINARY INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION.....	297
Katerina ZOZULYA ESTABLISHMENT OF CHOREOGRAPHIC EDUCATION IN OUT-OF-SCHOOL INSTITUTIONS IN UKRAINE (THE SECOND HALF OF THE XX TH CENTURY).....	302

Olga IVANNIKOVA, Tetiana HARACHUK LANGUAGE AND COMMUNICATIVE COMPETENCE OF A TEACHER: HISTORICAL AND THEORETICAL ASPECT.....	308
Olena IONOVA, Svitlana LUPARENKO PROBLEMS AND PERSPECTIVES OF PROFESSIONAL TRAINING OF MUSIC TEACHERS IN THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA.....	316
Lenmara ISMAILOVA INNOVATIONS IN THE LANGUAGE TRAINING OF FOREIGN STUDENTS.....	322
Tetiana KARAVAYEVA, Lidia SHVELIDZE CLOUD TECHNOLOGIES AS A DISTANCE LEARNING TOOL.....	329

НОТАТКИ

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

**АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ
ГУМАНІТАРНИХ НАУК:**

**Міжвузівський збірник наукових праць молодих
вчених Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка**

**HUMANITIES SCIENCE
CURRENT ISSUES:**

**Interuniversity collection of Drohobych
Ivan Franko State Pedagogical University
Young Scientists Research Papers**

**ВИПУСК 61. ТОМ 1
ISSUE 61. VOLUME 1**

Редактори-упорядники

Микола Пантюк

Андрій Душний

Василь Ільницький

Іван Зиморя

Здано до набору 05.05.2023 р. Підписано до друку 29.05.2023 р.

Гарнітура Times New Roman. Формат 64×84/8.

Друк офсетний. Папір офсетний.

Ум. друк. арк. 39,99. Зам. № 0423/265. 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.